

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MAGNÚCIA BEZERRA SOEIRO DOS SANTOS

**O PROJOVEM E A AÇÃO COMUNITÁRIA: UMA ANÁLISE DA PARTICIPAÇÃO
DOS EGRESSOS NA COMUNIDADE**

SÃO LUÍS

2011

MAGNÚCIA BEZERRA SOEIRO DOS SANTOS

**O PROJÓVEM E A AÇÃO COMUNITÁRIA: UMA ANÁLISE DA PARTICIPAÇÃO
DOS EGRESSOS NA COMUNIDADE**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Maranhão como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ilma Vieira do Nascimento.

São Luís

2011

Santos, Magnúcia Bezerra Soeiro dos

O ProJovem e a Ação Comunitária: uma análise da participação dos egressos na comunidade/ Magnúcia Bezerra Soeiro dos Santos. – São Luís, 2011.

224 f.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ilma Vieira do Nascimento.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, 2011.

MAGNÚCIA BEZERRA SOEIRO DOS SANTOS

**O PROJOVEM E A AÇÃO COMUNITÁRIA: UMA ANÁLISE DA PARTICIPAÇÃO
DOS EGRESSOS NA COMUNIDADE**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Maranhão como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Ilma Vieira do Nascimento (Orientadora)
Doutora em Educação
Universidade Federal do Maranhão

Prof. Gilmar Barbosa Guedes
Doutor em Educação
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof^ª. Maria Alice Melo
Doutora em Educação
Universidade Federal do Maranhão

À Deus, fonte eterna de esperança e paz em
minha vida.

Aos meus pais queridos Antenor e Francisca,
pela força e carinho constantes.

Ao meu esposo amado Reutmann, pelo grande
incentivo e companheirismo

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela sua presença constante em minha vida e porque “o SENHOR é a minha rocha, a minha cidadela, o meu libertador; o meu Deus, o meu rochedo em que me refugio; o meu escudo, a força da minha salvação, o meu baluarte” (Salmo 18: 2).

Aos meus pais, pelos ensinamentos, orientações, constante apoio e as inúmeras demonstrações de carinho que me impulsionam a enfrentar os obstáculos da vida e nunca desistir.

Ao meu esposo, grande amigo e companheiro, pelas demonstrações de amor, apoio, ajuda e compreensão em muitas etapas da minha vida, especialmente, na trajetória dos meus estudos.

À todos os meus familiares, que me incentivam e se alegram com as minhas conquistas. E à minha nova família, na qual estão meu sogro, minha sogra, meus cunhados, meus sobrinhos e meus amigos que estimo, admiro e respeito.

À amiga Wilka e aos cunhados Atman e Demétrios pela companhia e contribuição nas andanças pelos bairros de São Luís – MA em busca dos sujeitos da pesquisa.

À minha orientadora, Prof^ª. Dr^ª. Ilma Vieira do Nascimento, pela valiosa, fundamental e imprescindível orientação, e, pela constante preocupação com a realização de um bom trabalho.

À coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da UFMA, na pessoa da Prof^ª. Dr^ª. Maria Alice Melo, pelo desempenho e bom trabalho realizado na condução das ações administrativas do Programa. Aos funcionários da Secretaria do Programa em especial a Gisele pelos esclarecimentos. E à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa concedida.

Aos professores e professoras do Programa do PPGE/ UFMA que direta ou indiretamente contribuíram para o meu crescimento intelectual e por ter a honra de declarar que pude ouvir e participar das aulas-palestras ministradas por estes profissionais que tenho grande admiração e respeito (Prof^ª. Dr^ª. Adelaide Ferreira Coutinho, Prof. Dr. José Bolívar Burbano Paredes, Prof^ª. Dr^ª. Maria da Conceição Brenha Raposo, Prof^ª. Dr^ª. Maria José Pires Barros Cardozo, Prof^ª. Dr^ª. Ilma Vieira do nascimento, Prof^ª. Dr^ª. Maria de Fátima Costa Gonçalves, Prof^ª. Dr^ª. Iran de Maria Leitão Neves, Prof. Dr. Antônio Paulino de Sousa, Prof^ª. Dr^ª. Francisca das Chagas Silva Lima, Prof. Dr. César Augusto Castro e Prof^ª. Dr^ª. Diomar das Graças Motta).

Aos amigos e colegas da 9ª turma, do Curso de Mestrado do PPGE/ UFMA, pela convivência e amizade desenvolvida neste período, em especial à Rosa Maria, Maria José Lobato, Maria José Aroucha, Maély, Elinaldo, Rita de Cássia, Carol, Fabíola, Ramón, Nilza, Darlene, Rosane, Rita Bulhão e Aílton, companheiros e companheiras de luta e angústia na trajetória do Curso.

À Professora, a um passo de ser Doutora, Edinólia Portela Gondim pelo grande apoio, explicações e incentivo nas etapas primordiais deste processo.

Ao Grupo de Pesquisa “Escola, Currículo, Formação e Trabalho Docente”, pelo acolhimento e todo o aprendizado adquirido, em especial às professoras Lélia Cristina Silveira de Moraes, Liduína Castelo Branco, Ilma Vieira do Nascimento, Maria Alice Melo, Edinólia Portela Gondim e ao professor Luís José Câmara Pedrosa pelas contribuições nas discussões ocorridas em cada reunião que foram fontes essenciais de aprendizado.

À coordenação local do ProJovem pela disponibilidade de informações e materiais e clareza dos fatos.

Às assistentes sociais que atuaram como educadoras sociais na Dimensão da Ação Comunitária desenvolvida pelo ProJovem em São Luís – MA e à ex-coordenadora da Ação Comunitária pela paciência e disponibilidade nas entrevistas concedidas que representaram um importante processo para a obtenção de dados e informações, os quais ajudaram muito no enriquecimento deste trabalho.

E em especial, aos egressos e egressas do ProJovem, que foram a peça chave deste trabalho de investigação, visto que forneceram com muita disponibilidade e atenção conhecimentos sobre a participação no Programa (aspecto relevante na pesquisa) e sobre a vida transbordando de injustiças, discriminação e preconceitos, porém, com pontas de esperança e sonhos de uma realidade mais justa, igualitária e carregada de oportunidades para todos os jovens ludovicenses.

Ser Jovem

A juventude não é um período da vida, ela é um estado de espírito. Ser jovem é voar alto, mais alto que as nuvens, é a semente de onde brota tudo, é a premissa de tudo, é onde tudo começa acontecer.

Jovem no Brasil, ouro esplendor, voa alto, grita ao mundo e à tua nação que nada é impossível fazer acontecer, olhe profundo, busque com segurança e acharás a luz de um novo amanhecer e o brilho de uma nova esperança.

Ser jovem é ser destemido, desafiar acontecimentos e encontrar alegria no jogo da vida. É uma vitória da coragem sobre a timidez.

Ser jovem é ser receptivo às mensagens da vida, do homem e do infinito.

Jovem! Acredita nos valores humanos, renuncie palavras e pensamentos negativos, seja otimista, aprenda que mais vale lutar do que recolher tudo fácil. Tu és o alicerce da vida.

Jovem, nunca perca sua juventude, seja jovem, corajosamente jovem, responsabilmente jovem, alegremente jovem, pois quando chegarem os últimos dias de tua vida terá gozado com o eterno espírito jovem, tornando de ti um jovem ancião.

O jovem é guerreiro sem medo da verdade.

Deixe-me ser jovem!

*Andrinia Silva Araújo de Jesus (Drika)
(Egressa do ProJovem)*

RESUMO

Este trabalho tem como foco de investigação as repercussões da Dimensão Ação Comunitária desenvolvida no Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), realizado em São Luís – MA, abordando os dois primeiros anos de implantação, com a intenção de analisar a ocorrência ou não de mudanças na vida dos egressos no que se refere à participação social e a atuação destes em suas comunidades. A metodologia pauta-se numa perspectiva qualitativa e utiliza-se de aspectos que caracterizam a avaliação de uma política pública. Nesse sentido, para a composição do quadro teórico-metodológico são aprofundadas as categorias políticas públicas, juventude, ação comunitária e participação, a partir de estudos fundamentados em: Rua, 1998; Silva, 2008; Novaes, 2005; Jacobi, 1983; Dayrell, 2007; Pereira, 2001; Souza, 1987; Bordenave, 1983; Gohn, 2001; Souza, 2008 e outros. Também são utilizados procedimentos, instrumentos e técnicas de pesquisa para a coleta de dados e informações, entre os quais inclui-se a análise da documentação vigente sobre o ProJovem, entrevista com a ex-coordenadora de Ação Comunitária e assistentes sociais que atuaram como educadoras sociais e entrevista semiestruturada com os egressos. Assim, nesta investigação é possível constatar que existem diversos elementos relacionados ao próprio formato do Programa que não condicionam a concretização das metas propostas. Também a constante privação de ações realizadas pelos egressos acaba tornando distante a possibilidade de participação social de grande parte dos jovens entrevistados. Entretanto, são verificadas mudanças em relação à percepção dos egressos sobre a importância de mobilizações e reivindicações para a transformação da realidade existente nas comunidades, visto que os jovens conseguem avaliar as repercussões do ProJovem e destacar a necessidade de outros elementos que possam contribuir para a mudança social.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Juventude. ProJovem. Ação Comunitária. Participação Social.

ABSTRACT

This work focuses on the impact of research Dimension Community Action developed at the National Youth Inclusion (ProJovem), held in São Luís - MA, covering the first two years of implementation, with the intention to examine the occurrence of changes in the lives of graduates in relation to social participation and performance in these communities. The methodology is guided from a qualitative perspective and uses the features of the evaluation of public policy. In that sense, for the composition of the frame theoretical and methodological the categories are detailed public policy, youth, community action and participation, from studies based on: Street, 1998; Silva, 2008; Novaes, 2005; Jacobi, 1983; Dayrell, 2007; Pereira, 2001; Souza, 1987; Bordenave, 1983; Gohn, 2001; Souza, 2008 and others. They are also used procedures, instruments and research techniques for gathering data and information, among which include the analysis of existing documentation on the ProJovem, interview with the former coordinator for Community Action and social workers who acted as social educators and semistructured interviews with the graduates. Thus, this research it is clear that there are several elements related to the actual format of the program that does not constrain the achievement of goals. Also the constant deprivation of actions performed by the students has turned away the possibility of social participation of most young people interviewed. However, changes are observed in relation to the perceptions of graduates about the importance of demonstrations and demands for the transformation of existing reality in communities, as young people can evaluate the impact of ProJovem and detach the necessity for other elements that may contribute to change social.

Keywords: Public Policy. Youth. ProJovem. Community Action. Social Participation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Processo avaliativo adotado na pesquisa.....	26
Figura 2 - Localização dos bairros dos egressos entrevistados no município de São Luís - MA.....	31
Figura 3 - Política de operacionalização da Assistência Social no Brasil.....	94
Figura 4 - Organização do espaço do ProJovem.....	138

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Idade da amostra pesquisada.....	34
Gráfico 2 - Situação Profissional dos egressos entrevistados.....	35
Gráfico 3 - Escolarização dos jovens após o ProJovem.....	36
Gráfico 4 - Avaliação dos egressos sobre as discussões que resultaram na elaboração do PLA.....	181
Gráfico 5 - A importância de participar de ações comunitárias antes e depois do ProJovem segundo seus egressos em São Luís.....	186
Gráfico 6 - Percentual de egressos que conheciam os desafios e problemas de suas comunidades antes do ProJovem.....	188
Gráfico 7 - Percentual de egressos que conhecem os desafios e problemas de suas comunidades.....	188

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Implantação e Implementação do ProJovem em São Luís - MA – dados da primeira e da segunda fases do Programa.....	135
Tabela 2 - Organização do espaço – Estação Juventude em São Luís - MA.....	138
Tabela 3 - Eixos estruturantes e matriz curricular.....	139
Tabela 4 - Matriz Curricular do ProJovem.....	140
Tabela 5 - Arcos ocupacionais desenvolvidos em São Luís - MA.....	141
Tabela 6 - Número de alunos inscritos, frequentes e taxa de desistência nos Arcos Ocupacionais em São Luís – MA.....	144
Tabela 7 - Carga Horária e Atividades no ProJovem.....	150
Tabela 8 - Organização semanal do tempo.....	151
Tabela 9 - Temas abordados na Ação Comunitária e o número de alunos que recordavam das discussões por tema no total de 25 alunos entrevistados.....	157
Tabela 10 - Problemas e/ou desafios abordados nos PLAs dos alunos entrevistados do ProJovem em São Luís - MA.....	167
Tabela 11 - Número de alunos que confirmaram a utilização dos recursos na execução e monitoramento do PLA no ProJovem em São Luís.....	178
Tabela 12 - Número de egressos que participam de alguma associação de acordo com o tipo de associação antes e depois do ProJovem em São Luís.....	183
Tabela 13- Mudanças ocasionadas pela participação dos jovens no ProJovem em São Luís.	190

LISTA DE SIGLAS

ACISO - Ação Cívico Social.

ADH - Atlas de Desenvolvimento Humano.

ALADIS - Associação Latino-Americana para o Desenvolvimento Industrial e Social.

BIRD - Banco Interamericano de Desenvolvimento.

BPC - Benefício de Prestação Continuada.

CAED - Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação.

CEAA - Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos.

CEBs - Comunidade Eclesiais de Base.

CEPAL - Comissão Econômica para a América Latina e Caribe.

CNAS - Conselho de Assistência Social.

CPC - Centros Populares de Cultura.

CPCTAL - Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler.

CRAS - Centro de Referência de Assistência Social.

ECA - Estatuto da Criança e Adolescente.

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio.

EUA - Estados Unidos.

FHC - Fernando Henrique Cardoso.

FMI - Fundo Monetário Internacional.

FTG - Formação Técnica Geral.

FUMCAS - Fundação Municipal da Criança e Assistência Social.

IBGE - Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano.

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.

IPR - Instituto de Produção e Renda.

ISAN - Instituto de Administração e Negócios.

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

LOAS - Lei Orgânica da Assistência Social.

MCP - Movimento de Cultura Popular.

MEB - Movimento de Educação de Base.

MEC - Ministério da Educação.

MLP - Modelo Liberal Periférico

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização.

MSU - Movimento Social Urbano.

NEBAS - Necessidades Básicas de Aprendizagem.

NOB - Norma Operacional Básica.

OMC - Organização Mundial do Comércio.

ONGs - Organizações Não Governamentais.

ONU - Nações Unidas.

PAIF - Programa de Atenção Integral à Família.

PETI - Programa de Erradicação do Trabalho Infantil.

PLA - Plano de Ação Comunitária.

PMAJ - Programa Mundial de Ação para a Juventude.

PNAC - Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania.

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio.

PNAS - Política Nacional de Assistência Social.

PNE - Plano Nacional de Educação.

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

POP - Projeto de Orientação Profissional.

PRODAC - Programa Diversificado de Ação Comunitária.

ProJovem - Programa Nacional de Inclusão de Jovens.

RDH – Relatório de Desenvolvimento Humano.

SABs - Sociedade de Amigos do Bairro.

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica.

SEDUC - Secretaria Estadual de Educação.

SEMED - Secretaria Municipal de Educação.

SEPLAN - Secretaria Municipal de Desenvolvimento e Planejamento.

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.

SUAS - Sistema Único de Assistência Social.

UFMA - Universidade Federal do Maranhão.

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

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	18
1.1	Trajatória da Pesquisa.....	26
1.1.1	Procedimentos técnicos e metodológicos.....	27
1.1.2	Universo da Pesquisa.....	30
1.1.2.1	Caracterização dos egressos do ProJovem – sujeitos da pesquisa.....	33
1.2	Plano da Dissertação.....	36
2	POLÍTICAS PÚBLICAS, EDUCAÇÃO E JUVENTUDE.....	38
2.1	Políticas Públicas: discussões conceituais e político-sociais.....	40
2.2	As políticas educacionais no Brasil a partir dos anos de 1990: considerações sobre a influência neoliberal.....	45
2.2.1	A educação brasileira no contexto neoliberal.....	49
2.2.2	Política social no governo Lula: um olhar sobre as políticas para a juventude.....	55
2.3	Aspectos históricos das políticas destinadas aos jovens excluídos da escola.....	60
2.4	ProJovem: uma política pública direcionada.....	66
2.4.1	De juventude às juventudes: um olhar necessário.....	67
2.4.2	Situação de risco e vulnerabilidades sociais na vida dos jovens.....	75
2.4.2.1	Condição juvenil no Brasil: escolaridade, trabalho e violência.....	80
2.4.3	O ProJovem e suas especificidades.....	85
3	AÇÃO COMUNITÁRIA: NO CONTEXTO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL.....	91
3.1	A Concepção de assistência social presente no ProJovem.....	93
3.2	Ação comunitária no Brasil: uma análise contextual.....	99
3.2.1	Ação comunitária como processo social espontâneo.....	99
3.2.2	Ação comunitária como processo técnico-metodológico.....	108
3.3	A Participação: discussões acerca da participação social e juvenil.....	114
3.3.1	Participação social: uma abordagem conceitual.....	115
3.3.2	Participação juvenil: o protagonismo juvenil.....	121

4	OS JOVENS E A AÇÃO COMUNITÁRIA: ANALISANDO A PARTICIPAÇÃO DOS EGRESSOS DO PROJovem NA COMUNIDADE.....	125
4.1	O ProJovem em São Luís - MA: um olhar situacional das políticas para a juventude.....	130
4.2	Organização e desenvolvimento do ProJovem em São Luís - MA.....	135
4.3	Discussões e efetivações na Dimensão Ação Comunitária desenvolvida pelo ProJovem em São Luís - MA.....	146
4.4	As repercussões da Ação Comunitária do ProJovem: uma análise da participação social dos egressos.....	171
4.4.1	Os jovens e a comunidade: o pós-ProJovem.....	173
5	CONCLUSÕES.....	192
	REFERÊNCIAS.....	198
	APÊNDICES.....	210
	ANEXOS.....	222



1. INTRODUÇÃO

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na 'inversão da práxis', se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens. (FREIRE, 2005, p. 41)

A educação de jovens e adultos vem a passos lentos adquirindo centralidade nas pautas governamentais. Na segunda metade do século XX, “passou a ser reconhecida como um poderoso instrumento de ação política [...], foi-lhe atribuída uma forte missão de resgate e valorização do saber popular [...]” (HADDAD & DI PIERRO, 2000, p. 113).

Desde então, algumas ações educativas vêm sendo desenvolvidas para a população jovem e adulta analfabeta, buscando com isso erradicar o analfabetismo no país. Entretanto, não tiveram muito êxito, uma vez que as pesquisas demonstraram que no ano de “[...] 2000¹, o Brasil apresentava um índice de 13,6% de analfabetismo entre pessoas com 15 anos ou mais” (SPOSITO, 2003, p. 15). E também, que “[...] nas últimas três décadas mais de 35,8 milhões de jovens e adultos (30% da população com 15 anos ou mais) tinham menos de quatro anos de estudo [...]” (DI PIERRO & GLACIANO, 2003, p. 8).

Além dessa situação, outro fato passou a chamar nossa atenção, isto é, a identidade dos indivíduos que buscavam a complementação da escolaridade vem-se modificando notavelmente nas últimas décadas no Brasil, pois é cada vez mais dominante a presença de jovens recém-saídos da escola, que não conseguiram efetivamente concluir o ensino básico.

A população dos cursos de educação de adultos antes caracterizada por pessoas maduras e idosas de origem quase sempre rural que perderam a oportunidade de ir à escola por motivos de localização e acesso entre outros é substituída a partir da década de 1980 por um grupo social constituído de jovens das regiões urbanas portadores da história de escolarização mal sucedida ou substituída pela precoce inserção no mundo do trabalho (SOARES, 2003, p. 114).

Vale ressaltarmos que tal situação pode estar relacionada com o fato de que o Brasil, segundo as pesquisas do Censo do IBGE, no ano de 2000, apresentava um número expressivo de jovens, ou seja, possuía um percentual de 20% do total da população brasileira com idade entre 15 e 24 anos, o que correspondia a quase 34 milhões de jovens. Junto a este crescimento populacional, a exacerbação dos problemas sociais que marcam a sociedade e principalmente a vida dos jovens, como: pobreza, fome, doenças, drogas, homicídios, marginalidade e desemprego, contribui para a intensificação das reflexões sobre a juventude. Estes problemas

¹ Com base nas pesquisas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

afetam, principalmente, os jovens das camadas populares em grande maioria excluídos do mundo do trabalho e das possibilidades de acesso e permanência na escola.

Tendo em vista que do total de jovens no Brasil, segundo o IBGE (2000), 57% não tinham o ensino fundamental e apenas 46,8% estavam na escola, ou seja, 15.971.851 jovens estavam em algum nível de escolaridade enquanto a maioria, aproximadamente 53%, estava fora do sistema escolar, correspondendo a cerca de 18.120.373 jovens. Entre esses jovens existem altas taxas de analfabetismo funcional, como destaca Sposito (2003, p. 15): “[...] Em 2000, a taxa de analfabetismo funcional no Brasil era de 16,3% na faixa entre 20 e 24 anos e de 15,1% na faixa de 15 a 19 anos”. Como podemos constatar, grande parte dos jovens brasileiros encontrava-se fora da escola, por diversos fatores que, na sua maioria, envolvem condições econômicas desfavoráveis à permanência destes em instituições escolares.

Também as taxas de mortalidade por homicídios com uso de armas de fogo são assustadoras a cada pesquisa, visto que, de acordo com o IBGE, entre 1991 e 2000, aumentaram em 95%, entre homens de 15 a 24 anos. E o desemprego há tempos é reconhecido como o problema social mais preocupante, quando discutimos os desafios enfrentados pela juventude brasileira. E percebemos que

A principal característica dos grupos sociais que compõem o universo de alunos jovens e adultos no final da década de 1990 e do início do milênio é a busca de integração ou reintegração ao mercado de trabalho. Quase sempre marcados pelo desemprego, seja como ameaça ou como fato concreto, esses alunos caracterizam uma exclusão sociocultural ampliada (SOARES, 2003, p. 114).

Perante esta situação, a discussão sobre questões referentes à juventude ganha a cada momento mais visibilidade. Seja através dos meios de comunicação, seja por meio das publicações científicas ou das manifestações socioculturais, as demandas da juventude vão se destacando progressivamente. E é cada vez mais evidente a necessidade de implementação de políticas públicas destinadas aos jovens que possibilitem o retorno à escola, como também a oportunidade de entrada e permanência no mercado de trabalho.

Historicamente, antes dos anos de 1990, as políticas sociais eram destinadas aos jovens e às demais faixas etárias. Com o início da década de 1990, as iniciativas públicas, algumas envolvendo parcerias com instituições da sociedade civil e as instâncias do Poder Executivo, nos âmbitos federal, estadual e municipal se mobilizam no intuito de promoverem projetos e programas destinados à juventude.

Em uma concepção de direitos, alguns setores da sociedade, tanto em nível nacional como internacional, voltaram-se para a discussão acerca da situação social dos adolescentes e jovens, no Brasil a expressão maior se materializou no Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) – Lei Federal nº 8.069, promulgada em 13 de julho de 1990. Porém, as atenções da sociedade civil e do poder público voltaram-se, nos últimos anos, sobretudo para os adolescentes e aqueles que estão em processo de exclusão ou privados de direitos. Tal fato acabou operando com seleções que impõem modos próprios de conceber as ações públicas. Desse modo, parte das políticas excluía um amplo conjunto de indivíduos que alcançavam a maioria, porém permaneciam no campo de ações, já que ainda viviam a condição juvenil e sofriam na sua grande maioria o processo de exclusão, uma vez que existe uma grande faixa de jovens pobres e assim, sem oportunidades sociais.

Desde então, algumas acanhadas iniciativas estão sendo tomadas, dando materialidade às políticas de juventude sob a égide dos problemas sociais a serem combatidos na área da segurança pública, do trabalho, do emprego e da escolaridade. Nesta perspectiva, no ano de 2004 foi constituído o Grupo Interministerial da Juventude para produzir um diagnóstico detalhado sobre a juventude brasileira e mapear as ações governamentais destinadas aos jovens, para possivelmente indicar uma política voltada para a juventude.

Com a constituição, em 2004, do Grupo Interministerial da Juventude, composto por dezenove Ministérios², Secretarias e órgãos técnicos especializados suas ações voltaram-se para a elaboração de um diagnóstico sobre a Juventude do Brasil e mapeamento das ações governamentais voltadas para os jovens ou que contemplassem os segmentos juvenis, assim, foi buscada uma indicação de referências que pudessem compor uma política nacional de juventude. Após a finalização dos trabalhos do Grupo, foi sugerida a implantação de uma política em nível nacional para a juventude que enfrentava situações econômicas e sociais problemáticas e de admissíveis intervenções governamentais.

Como componente estratégico dessa Política Nacional da Juventude, foi instituída a Secretaria Nacional de Juventude, com a finalidade de “[...] formular, supervisionar, coordenar, integrar e articular políticas públicas para a Juventude; [...] articular, promover e executar programas de cooperação com organismos internacionais, públicos e privados, voltados para a implementação de políticas para a Juventude” (BRASIL, 2005, p. 6).

² Os Ministérios e Secretarias de Estado: Casa Civil; Cultura; Defesa; Desenvolvimento Agrário; Educação; Desenvolvimento Social e Combate à Fome; Esportes; Fazenda; Justiça; Meio Ambiente; Planejamento; Saúde; Turismo; Trabalho e Emprego; Direitos Humanos; Promoção da Igualdade Racial; Políticas para Mulheres; Gabinete de Segurança Institucional.

Também foi implantado o Conselho Nacional de Juventude, um órgão colegiado integrante da estrutura básica da Secretaria Geral da Presidência da República. Sua composição envolvia representantes de órgãos governamentais, organizações juvenis, organismos não governamentais e personalidades que trabalhavam com grupos juvenis. O Conselho tinha como objetivos oferecer assessoria à Secretaria Nacional de Juventude na formulação de diretrizes da ação governamental, requerer estudos e pesquisas a respeito da situação socioeconômica da juventude brasileira e assegurar que a Política Nacional de Juventude do Governo Lula conseguiria ser conduzida através, tanto do reconhecimento dos direitos e das capacidades quanto do aumento da participação cidadã dos jovens.

Além disso, foi implementado, em 2005 pelo governo federal, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem) contemplando especificamente os jovens de 18 a 24 anos em situação de risco e vulnerabilidade social que não conseguiram concluir a oitava série do Ensino Fundamental e não possuíam vínculos empregatícios formais. Quando foi implementado era caracterizado como emergencial, pois atendia a um segmento da população que tinha necessidade de chegar ainda jovem ao Ensino Médio; e experimental, devido a sua proposta curricular admitir a articulação de forma integrada das dimensões: escolarização, qualificação para trabalho e desenvolvimento de ações comunitárias.

Segundo o Projeto Pedagógico do ProJovem, esta medida de implantação da Secretaria, do Conselho e do Programa “[...] com suas distintas e complementares finalidades e funções, 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).

Cabe evidenciarmos que, estas iniciativas ocorreram logo no primeiro mandato do governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003 - 2006) e estavam articuladas à política social focalizada de combate à fome e à pobreza que nasceu e se desenvolveu com reformas neoliberais. Esta política tem suas medidas econômicas reconhecidas pelo Banco Mundial, visto que tem como função equilibrar os estragos socioeconômicos do Modelo Liberal Periférico³ (MLP), entre os quais: baixo crescimento econômico, pobreza, elevação

³ “No Brasil, desde o início dos anos de 1990, vive-se um processo de constituição, aprofundamento, consolidação e ajuste de um modelo econômico (liberal-periférico), que começou a se esboçar a partir do governo Collor (1990-1992) e tomou sua forma mais acabada no governo Lula (2003-2006). O conjunto das reformas que conformaram esse novo modelo econômico implicou profundas transformações [...] em pelo menos quatro dimensões inter-relacionadas [...]”: 1) As relações capital/trabalho implicou a desestruturação do mercado de trabalho – crescimento do desemprego [...]; 2) O capital financeiro – nacional e internacional – ganhou a condição de hegemonia política e de líder do processo de desenvolvimento e da dinâmica macroeconômica; 3) A inserção internacional, o país tornou-se mais dependente dos ciclos do comércio internacional; 4) A estrutura e o

das taxas de desemprego, rendimentos baixos, ou melhor, um cenário de total precarização do trabalho.

Para Druck & Filgueiras (2007, p. 27-28), a política social do governo Lula na verdade apresenta

[...] um conceito de pobreza restrito, que reduz o número real de pobres, suas necessidades e o montante de recursos públicos a serem disponibilizados – adequando-os ao permanente ajuste fiscal a que se submetem os países da região, por exigência do FMI e do capital financeiro (os mercados) [...], de natureza mercantil, que concebe a redução da pobreza como ‘bom negócio’ e que transforma o cidadão portador de direitos e deveres sociais em consumidor tutelado, através de transferência direta de renda [...]; que divide, canhestamente, os trabalhadores em categorias do tipo: miseráveis, mais pobres, pobres, não pobres e privilegiados [...]; que enclausura o conflito distributivo na base da pirâmide social e é compatível com o empobrecimento e redução das chamadas classes médias e o processo de polarização das desigualdades na distribuição de renda [...].

Sabemos que a pobreza e a desigualdade social no Brasil estão historicamente ligadas ao processo escravocrata e latifundiário vivido pelo país. Mas, nas duas últimas décadas, as pesquisas nos demonstraram uma enorme desigualdade na distribuição de renda e elevados níveis de pobreza, ou seja, os resultados das Pesquisas Nacionais por Amostra de Domicílios (PNADs) do IBGE, no ano de 2000, revelaram que cerca de 14% da população no país vivem em famílias com renda inferior à linha de indigência e 34%, em famílias com renda inferior à linha da pobreza. Assim, aproximadamente 22 milhões de pessoas podem ser classificadas como indigentes e 53 milhões como pobres.

[...] os 50 milhões de pessoas pobres localizam-se, de forma heterogênea, abaixo da linha de pobreza, com uma renda média 55% abaixo do valor da linha de pobreza. Já os 21 milhões de pessoas indigentes estão igualmente distribuídos de forma heterogênea, alocados mais próximos de seu valor de referência, com renda média de 60% abaixo da linha de indigência. A mensuração desses dados apresenta, já na segunda metade dos anos de 1990, a tendência de manutenção de um novo patamar, este inferior ao observado desde o final dos anos de 1990. Por um lado, esses dados indicam uma melhoria aparentemente estável no padrão de pobreza; por outro, não possibilitam ser moralmente aceitáveis (RIBEIRO & MENEZES, 2008, p.44).

Desse modo, julgamos ser um imperativo a redução da desigualdade social através da implementação de políticas eficazes para amenizar a situação de pobreza. No entanto, a tradição brasileira tem reforçado a via única do crescimento econômico, sem gerar resultados satisfatórios sobre a redução da pobreza. Indubitavelmente, reconhecemos a importância crucial de estimular políticas de crescimento para alimentar a dinâmica econômica e social do

funcionamento do Estado se redefiniram, através da privatização de suas empresas e de várias reformas de caráter liberal. (DRUCK & FILGUEIRAS, 2007, p. 27).

país. Mas, para diminuir o estado de pobreza no Brasil é relevante que seja definida uma estratégia que confira prioridade à redução da desigualdade. Enquanto isto não acontece, temos que analisar as políticas implementadas que objetivam proporcionar melhorias às vidas dos brasileiros desfavorecidos econômica e socialmente, como é o caso deste trabalho que contempla em suas análises um programa voltado para os jovens em situação de vulnerabilidade social.

Como já evidenciamos, a vida de grande número de jovens brasileiros é marcada pela pobreza, pela violência e principalmente pelo desemprego, que influenciam a exclusão social. Como evidencia Soares (2003), o grupo social que compõe o universo da juventude excluída da escola tem como principal característica a busca pela integração ou reintegração ao mercado de trabalho.

Esse panorama acarreta muitos prejuízos à juventude, visto que o jovem por não ter conseguido concluir a Educação Básica, não adquiriu conhecimentos e escolarização adequada para continuar seus estudos, como também, possivelmente, não consegue ingressar no mercado de trabalho. Desse modo, são diminuídas as chances de ter uma remuneração melhor e provavelmente não possuir um trabalho formal. Conjuntamente, esta realidade causa consequências à sociedade, uma vez que, com esse grande contingente de indivíduos sem perspectivas de futuro, estes tornam-se um “grupo de risco”, fortemente atingidos pelo mecanismo de exclusão social, sem frequência à escola, sem trabalho, sem acesso às atividades ligadas ao esporte, à cultura e ao lazer, o que vai gerando o ócio improdutivo e a ausência de expectativas que aumentam a possibilidade de envolvimento em problemas com drogas, delitos e violência em geral.

E assim, nesse contexto, como já abordamos, surgiu o ProJovem, componente da Política Nacional de Juventude do governo federal, coordenado pela Secretaria-Geral da Presidência da República juntamente com o Ministério da Educação, o Ministério do Trabalho e Emprego e o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Este Programa oferece escolarização, qualificação profissional e desenvolvimento de ações comunitárias, objetivando promover a inserção social dos jovens vulneráveis.

No período de sua criação, o Programa tinha como meta atuar nas 27 capitais brasileiras, atendendo a 400.000 jovens, representando cerca de 40% do universo juvenil na faixa etária de 18 a 24 anos que moravam nas capitais e se encontravam excluídos da escola. Primando pela permanência dos alunos, era oferecido um auxílio financeiro mensal de R\$ 100,00 durante os 12 meses de execução de suas atividades, obrigando aos alunos, o

comparecimento de no mínimo 75% das atividades presenciais por mês. Conforme o Artigo 2º do Decreto nº 5.557, de 5 de outubro de 2005,

O ProJovem tem a finalidade de executar ações integradas que propiciem aos jovens brasileiros, na forma de curso previsto no Art. 81 da Lei nº 9394, de dezembro de 1996, elevação da escolaridade, visando à conclusão do ensino fundamental; qualificação profissional, em nível de formação inicial, voltada a estimular a inserção produtiva cidadã e o desenvolvimento de ações comunitárias com práticas de solidariedade, exercício da cidadania e intervenção na realidade local.

Desde a sua criação, o Programa passou por várias avaliações feitas pelo Sistema de Monitoramento e Avaliação que é executado mediante convênio entre Secretaria Geral da República e mais sete universidades federais; a Federal de Juiz de Fora é que coordena o Sistema. Nessas avaliações foram verificados resultados tanto satisfatórios quanto insatisfatórios. Desse modo, surgem a necessidade de ampliação de tais ações, a partir de sugestões dos grupos de trabalhos no sentido de que o Programa fosse reformulado, dando origem a um ProJovem Integrado, que passou a compreender 4 modalidades: ProJovem Adolescente, ProJovem Urbano, ProJovem Campo e ProJovem Trabalhador.

É importante deixar claro que em nosso estudo não nos prendemos às informações detalhadas acerca da nova versão do ProJovem, tendo em vista que a pesquisa tem como objetivo geral analisar a Dimensão Ação Comunitária desenvolvida no ProJovem, realizado em São Luís - MA, no anos de 2006 e 2007, focalizando as repercussões para a participação social dos egressos em suas comunidades. E como objetivos específicos: Analisar o ProJovem como uma medida originada de uma política pública que contempla a juventude brasileira em situação de risco e de vulnerabilidade social, considerando os aspectos preponderantes que levaram à implantação deste Programa; Desvelar as concepções históricas e político-sociais que fundamentam a Ação Comunitária no ProJovem; Identificar as relevâncias e as dificuldades no desenvolvimento das atividades da Ação comunitária, realizadas pelo ProJovem em São Luis, destacando suas repercussões na participação dos egressos em suas comunidades; Analisar que mudanças ocorreram referentes à concepção e ações de participação dos jovens nas comunidades após o ProJovem.

Isto porque, em nosso entendimento, as mudanças no perfil de escolarização dos jovens são facilmente observadas, pois estão atreladas à certificação e também à qualificação para o trabalho e à inserção social. São objetivos que podem ser levantados com a análise dos indicadores, como, por exemplo, situação de emprego e acesso a bens culturais. Porém, no que diz respeito à mudança na percepção do jovem acerca de si mesmo, como indivíduo capaz

de interagir na sua comunidade, como alguém que contribui para o desenvolvimento social local, esta somente pode ser analisada a partir da investigação do autoentendimento dos egressos do Programa, bem como sobre suas interações com a comunidade.

1.3 Trajetória da Pesquisa

Na trajetória desta pesquisa realizamos estudos bibliográficos e documentais e a pesquisa de campo com a finalidade de responder a questão: Que mudanças podem ser percebidas na concepção e nas ações de participação na comunidade dos egressos do ProJovem?

Para responder este questionamento, o processo de pesquisa ocorreu a partir do confronto de três momentos relevantes: análise do Projeto Pedagógico do ProJovem, implantado em 2005, quando observamos os objetivos definidos, identificamos as justificativas que dão sustentação ao Projeto, consideramos os conceitos, as propostas de atividades, a estrutura dos materiais didáticos e o funcionamento do Programa; análise da literatura vigente sobre políticas públicas, juventude, ação comunitária e participação; e análise e interpretação dos dados e informações coletados na pesquisa empírica a partir das entrevistas realizadas. A Figura 1 sintetiza como se deu este processo avaliativo.

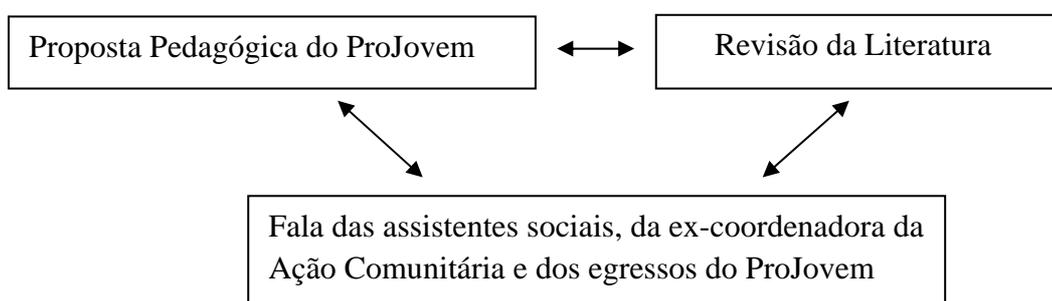


Figura 1: Processo avaliativo adotado na pesquisa
Fonte: Organizada pela autora

1.1.1 Procedimentos técnicos e metodológicos

O conhecimento é indubitavelmente um produto cultural, constituído no decorrer da história por indivíduos inscritos em realidades concretas com suas necessidades específicas. É sabido que a natureza do conhecimento humano origina-se do senso comum – pensamentos constituídos socialmente e saberes gerados das experiências e tradições – e do conhecimento científico – conhecimentos legitimados por métodos e saberes constituídos teoricamente. Desse modo, pretendemos com esta investigação produzir um conhecimento científico que contribua para com a compreensão da realidade, de modo a evitar a simples exposição de pensamentos e saberes instituídos pelas experiências, ou seja, relativos apenas no plano do senso comum.

Nessa perspectiva, temos consciência de que na produção do conhecimento científico estão presentes os obstáculos epistemológicos. E assim, como assevera Bachelard (1996), conceitualmente, os obstáculos epistemológicos são as causas de estagnação e até de regressão e as causas de inércia, ou seja, as representações, os hábitos de pensamento e os conhecimentos não criticados. Por isso, para que haja sua efetividade, a ciência deve ser um trabalho de ruptura desses obstáculos.

Nesse sentido, tentamos realizar nossa investigação a partir do modelo de ciência que possibilita apreender o entendimento dos determinantes que se restringem ao objeto de estudo e descobrir a gênese e a natureza dos fenômenos estudados, evitando categoricamente a fragmentação da realidade (DAMASCENO, 2005).

Assim, tivemos como grande desafio a construção de novos olhares sobre as políticas públicas, voltadas para o segmento juvenil, caso específico do ProJovem; sobre a juventude, conhecendo o universo juvenil; sobre a ação comunitária, história e concepções e as práticas comunitárias envolvendo o público jovem, especificamente durante e após o ProJovem. Tudo isso, de modo a designar categorias de análise que possibilitaram compreender o movimento de constituição e de revelação aparente dos processos individuais e coletivos, evidenciando a totalidade e temporalidade das relações e práticas sociais.

Utilizando como base leituras de Konder (1993); Kosik (2002); Goldmann (1979); Marx (1982), entre outros, podemos afirmar que a ciência está sempre em construção, por isso não pode ser uma simples cópia fiel da realidade.

Para Kosik (2002, p. 15),

O mundo da pseudoconcreticidade é um claro-escuro de verdade e engano. O seu elemento próprio é o duplo sentido. O fenômeno indica a essência e, ao mesmo tempo, a esconde. A essência se manifesta no fenômeno, mas só de modo inadequado, parcial, ou apenas sob certos ângulos e aspectos. O fenômeno indica algo que não é ele mesmo e vive apenas graças a seu contrário. A essência não se dá imediatamente; é mediada ao fenômeno e, portanto, se manifesta em algo diferente daquilo que é.

Na nossa pesquisa transitaremos por esse mundo da pseudoconcreticidade, onde encontramos como elemento próprio o duplo sentido, isto é, o fenômeno mostra a essência ao mesmo tempo em que tenta escondê-la. Todavia, temos clareza de que a essência é manifestada no fenômeno e, devido a isso, quando se manifesta no fenômeno, revela seu movimento e demonstra que não é inerte e tampouco passiva (KOSIK, 2002).

Considerando este processo, tentamos, através da análise do objeto, atingir a essência a partir da manifestação e mesmo da revelação do fenômeno (DAMASCENO, 2005). E, indiscutivelmente, considerando as afirmações de Konder (1993), para não atribuímos um valor demasiado à verdade limitada que acabe levando-a a ser uma mentira, impossibilitando a compreensão de uma verdade mais geral, foi necessária a visão de conjunto, ou melhor, precisamos enxergar o objeto de estudo em questão na sua totalidade.

Goldmann (1979, p. 25) partindo do pressuposto de

[...] que nunca há pontos de partida absolutamente certos, nem problemas definitivamente resolvidos; afirma que o pensamento nunca avança em linha reta, pois toda verdade parcial só assume sua verdadeira significação por seu lugar no conjunto da mesma forma que o conjunto só pode ser conhecido pelo progresso no conhecimento das verdades parciais. A marcha do conhecimento aparece assim como uma perpétua oscilação entre as partes e o todo, que se devem esclarecer mutuamente.

Nessa perspectiva, para o desenvolvimento da nossa pesquisa utilizamos como plano metodológico a efetivação de dois momentos importantes, que não se encontram necessariamente divididos em primeira e segunda etapas, pois, como evidenciamos anteriormente, “o pensamento nunca avança em linha reta (GOLDMANN, 1979).

O primeiro momento é o estudo bibliográfico, no qual ocorrem reflexões sobre método e teoria, cujas primeiras conclusões nos fizeram perceber que o primeiro passo seria indicar as categorias mais simples e mais gerais elaboradas pela teoria sobre as relações sociais e com isso ser possível dar significado ao material constitutivo do objeto de pesquisa e o tratamento

pelo qual deveria ser submetido; Também foram aprofundados os conceitos teóricos: Políticas Públicas, Juventude, Ação Comunitária e Participação, e analisados os aspectos históricos, políticos e sociais da educação de jovens e adultos, captando avanços e retrocessos dessa modalidade de ensino.

Vale ressaltarmos que a delimitação da apreciação teórica não significa descartar a ampliação do estudo para aspectos que fogem ao limite da temática, mas que sejam relevantes para a compreensão efetiva do objeto de estudo, visto que, metodologicamente, a investigação teórica possibilita criar sustentáculos essenciais para a compreensão de um determinado objeto.

E o segundo é a pesquisa empírica, inicialmente desenvolvida no seu plano abstrato, quando foram eleitos como objeto as responsabilidades e a efetivação dos governos federal, estadual e municipal, a partir da documentação vigente, acerca das políticas educacionais com fim profissional, nesta década, voltadas para os jovens que não conseguiram concluir a sua escolarização na idade estabelecida, neste caso o ProJovem, depois, o levantamento de dados e informações a partir da adoção do método de entrevista com as assistentes sociais e a ex-coordenadora de Ação Comunitária e entrevista semiestruturada com os egressos do ProJovem.

A escolha da entrevista como técnica de coleta de dados se deu pelo fato de ser uma técnica qualitativa utilizada para o aprofundamento de um determinado assunto através da interação entre pesquisador e sujeitos da pesquisa. Sua utilização tem notoriedade no âmbito da pesquisa social, visto que permite ao pesquisador fazer a captura dos comentários subjetivos dos participantes, permitindo a avaliação de suas considerações, percepções, sentimentos, atitudes e motivações. De acordo com Andrade (1999, p. 128),

A entrevista constitui um instrumento eficaz na recolha dos dados fidedignos para a elaboração de uma pesquisa, desde que seja bem elaborada, bem realizada e interpretada. Para tanto, faz-se necessário definir os objetivos e os tipos de entrevista e como ser planejada e executada. [...] Uma entrevista pode ter como objetivos averiguar fatos ou fenômenos; identificar opiniões sobre fatos ou fenômenos; determinar, pelas respostas individuais, a conduta previsível em certas circunstâncias; descobrir os fatores que influenciam ou que determinam opiniões, sentimentos e condutas; comparar a conduta de uma pessoa no presente e no passado, para deduzir seu comportamento futuro etc.

Além disso, é extremamente proveitosa a aplicação dessa técnica na avaliação de programas, com a finalidade de constatar os aspectos percebidos dos participantes quanto às atividades desenvolvidas e todos os segmentos envolvidos no Programa; os ganhos ou benfeitorias conseguidas, como também os erros cometidos na sua implementação, e assim,

demonstrar os aspectos que necessitam ou podem ser modificados e/ou aperfeiçoados e os resultados satisfatórios obtidos. Tal processo possibilita confrontar as informações teóricas e documentais com a realidade aparente detectada, para então conhecer, ou tentar conhecer, a essência do processo e compreender possivelmente a realidade concreta.

Como forma investigativa de aproximação à realidade dos sujeitos investigados, egressos do ProJovem, tentamos produzir um espaço de expressão desses indivíduos, a partir das entrevistas, problematizando a maneira como veem a Dimensão Ação Comunitária que foi desenvolvida no ProJovem, destacando os significados que atribuem às suas participações no Programa e as repercussões que elas produziram em sua vida comunitária.

1.1.2 Universo da Pesquisa

Elegemos como *locus* da investigação a capital do estado do Maranhão, São Luís, por ter implantado nos anos de 2006 e 2007 as duas primeiras fases do ProJovem, oferecendo a conclusão do Ensino Fundamental, a qualificação para trabalho e o desenvolvimento de ações comunitárias aos jovens ludovicenses em situação de risco e vulnerabilidade social.

É pertinente evidenciarmos que nossa investigação é parte integrante da pesquisa “Escola, Trabalho e Cidadania: um estudo longitudinal com jovens egressos e não-ingressantes de um programa de inclusão de jovens” realizada pelo Grupo de Pesquisa “Escola, Currículo, Formação e Trabalho Docente” pertencente ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Esta pesquisa possui uma dimensão multidisciplinar, que envolve pesquisadores de vários campos, como: Sociologia da Educação; Avaliação Educacional; Políticas Públicas e Economia da Educação, das instituições públicas superiores em nível Federal, entre as quais, Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal da Bahia e Universidade Federal do Maranhão. Tem como objetivo principal “Contribuir para o desenvolvimento de métodos de avaliação de programas governamentais voltados para a juventude, capazes de aquilatar os efeitos da participação e das percepções dos jovens como sujeitos envolvidos na construção de suas trajetórias sócio-culturais” (Projeto da Pesquisa, 2007).

A metodologia utilizada pelo Grupo de pesquisa tem como base o estudo longitudinal, que permite a análise do fenômeno a partir da coleta de dados e informações em tempos diferentes para que sejam relatadas as mudanças ocorridas na vida dos beneficiários do

ProJovem. A trajetória dos sujeitos da pesquisa foi acompanhada num período de três anos aproximadamente, e os dados e informações estão sendo armazenados conforme o período da coleta.

Com a finalidade de escolher e conhecer os jovens egressos do ProJovem desenvolvido em São Luís, nas duas primeiras fases, que seriam os sujeitos da pesquisa, foi aplicada pelo Grupo de Pesquisa a Ficha Cadastral, na qual constam informações sobre a entrada do aluno no Programa, data da sua certificação, dados gerais de identificação, informações escolares, profissionais e de atuação em movimentos populares antes, durante e depois do ProJovem de forma preliminar. Na primeira etapa os integrantes da pesquisa conseguiram cadastrar 115 egressos. No segundo encontro, foram localizados 100 egressos, que são moradores de bairros de São Luís, como: Alemanha, Anjo da Guarda, Apeadouro, Bairro de Fátima, Cantinho do Céu, Caratatiua, Centro, Cidade Olímpica, Cidade Operária, Cohajap, Coroadinho, Coroadó, Ipase de Baixo, Jaracaty, João Paulo, Monte Castelo, Parque Vitória, São Francisco, Vila Conceição, Vila Embratel, Vila Kiane e Vinhais.

Já para a nossa investigação empírica, a partir do número de jovens cadastrados, estabelecemos um percentual de 25% do total de egressos localizados nos bairros: Alemanha, Cidade Olímpica, Cidade Operária, Coroadinho, Coroadó, Ipase de Baixo, Parque Vitória, Vila Embratel e Vila Kiane. A localização destes bairros no município de São Luís pode ser visualizada na Figura 2.

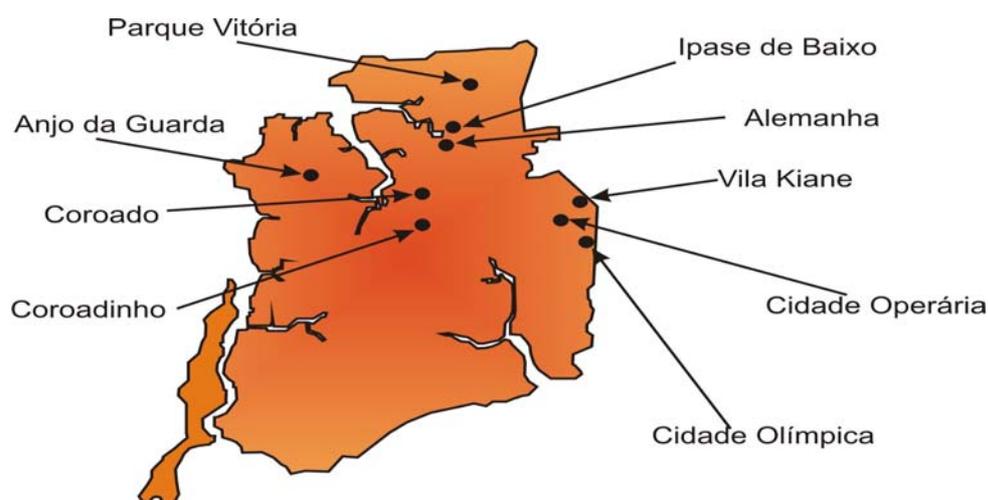


Figura 2: Localização dos bairros dos egressos entrevistados no município de São Luís - MA
Fonte: Organizada pela autora, a partir de informações encontradas em mapas geográficos.

Na pesquisa empírica, conseguimos entrevistar a ex-coordenadora e cinco assistentes sociais que exerceram a função de educadoras sociais na Dimensão Ação Comunitária oferecida pelo ProJovem, como também realizamos entrevistas semiestruturadas com vinte e cinco jovens egressos desse período. Todas as entrevistas com as assistentes sociais, a ex-coordenadora de Ação Comunitária e com os egressos foram gravadas e transcritas.

A realização das entrevistas significou um grande desafio, pois nos deparamos com vários obstáculos. Inicialmente, constatamos que tanto as assistentes sociais que exerceram as funções de educadoras sociais como a ex-coordenadora de Ação Comunitária que atuou nas primeiras fases do ProJovem já não mais desempenhavam funções no Programa desenvolvido em São Luís, diante disso, buscamos seus endereços e números de telefones a partir da consulta dos seus dossiês, que ainda se encontravam na coordenação do Programa em São Luís.

De posse dos números de telefones, tentamos o primeiro contato. Encontramos impedimentos tanto para localizar as assistentes sociais quanto para marcar um local para a realização da entrevista, pois elas ou trabalhavam em outros municípios no interior do Estado ou trabalhavam muito. Dessa forma, propusemos às assistentes sociais que nos cedessem as entrevistas ou em seus locais de trabalho, ou quando retornassem a São Luís, como foi o caso da ex-coordenadora de Ação Comunitária que trabalha em um município distante da capital.

Assim, com o roteiro de entrevista, aos poucos, com muita paciência, já que dependíamos da disponibilidade de cada assistente social, conseguimos realizar as entrevistas com cinco assistentes sociais e com a ex-coordenadora da Ação Comunitária. Destas, apenas uma assistente social não permitiu a gravação da entrevista, alegando que tinha atuado no ProJovem nos seus primeiros meses de execução e por isso já não conseguia lembrar muito das atividades realizadas, ficando receosa de prejudicar a pesquisa.

Já para a realização das entrevistas semiestruturadas com os egressos do Programa, optamos por fazê-las em suas residências ou local de trabalho. Foram 50 tentativas de contato com os egressos e conseguimos entrevistar 25 jovens; uma ação realizada em meio a muitos obstáculos. Então, com as Fichas Cadastrais dos jovens, o primeiro contato com alguns deles se deu por telefone, mas grande parte foi por contato direto com a nossa visita em suas residências, já que muitos números de telefones não pertenciam mais aos jovens e quando não os encontrávamos no seu local de moradia, buscávamos informações sobre números de telefones atuais. Três entrevistas ocorreram no local de trabalho dos jovens – um supermercado de grande porte, um posto de combustível e um centro de artesanatos.

A visita às residências dos egressos foi um momento de tensão, visto que moram em palafitas ou locais de bairros considerados de risco, uma vez que os índices de violência e criminalidade desses bairros são altos. Ainda assim, optamos por conhecer onde e como vivem os egressos e podemos destacar que as entrevistas foram bastante proveitosas, uma vez que, para Astigarraga (2005, p. 97),

Estudar as práticas dos atores sociais, particularmente a da juventude, requer do pesquisador uma postura que valorize a comunicação entre os pólos investigador e investigado, objetivando captar e interpretar a compreensão que estes têm acerca de sua realidade. Isto significa, aprender como eles vivem, como pensam, como trabalham, as lutas que empreendem; as formas de expressões culturais próprias do grupo; desvelando assim, sua mentalidade, suas direções perspectivas.

Na concretização das entrevistas semiestruturadas, utilizamos um roteiro com questões abertas e fechadas. Nelas um fato nos chamou bastante atenção: 65% dos jovens que foram entrevistados se emocionaram e alguns até expressaram sua emoção através das lágrimas. Quando expressavam esta emoção, descreviam o desejo de retornar ao ProJovem.

A opção em transcrever as falas de todos os sujeitos da pesquisa ocorreu porque acreditamos que “[...] As contradições nos discursos orais fornecem pistas para se compreender as disputas ideológicas, as diferenças nas concepções, os interesses, os personalismos, e vaidades de pessoas que atuam e crescem nas instituições” (OLINDA, 2005, p. 111).

Vale evidenciarmos que, além da ex-coordenadora da Ação Comunitária, os outros sujeitos da pesquisa não são identificados por nomes; optamos por identificar as assistentes sociais pelos códigos: AS 1 até AS 5, e os egressos, pelos códigos: Ja até Jy, com o intuito de preservar suas identidades. Ao final da coleta, os dados e as informações foram interpretadas e analisadas para a composição desta dissertação.

1.1.2.1 Caracterização dos egressos do ProJovem – sujeitos da pesquisa

Partindo do pressuposto de que é relevante termos uma visão mais detalhada acerca do perfil dos jovens egressos do ProJovem que foram entrevistados, neste subitem apresentamos a caracterização desses jovens a partir dos dados e das informações coletadas na pesquisa empírica, especificamente nas entrevistas semiestruturadas, apoiadas em um questionário que

contempla no seu primeiro bloco de questões perguntas de identificação para a composição do perfil dos egressos entrevistados.

Nos Dados de Identificação do questionário, fizemos perguntas sobre idade, estado civil, religião, etnia, com quem mora, número de filhos, situação profissional, continuidade dos estudos e outras.

Os egressos entrevistados tinham entre 23 e 29 anos de idade, conforme demonstra o Gráfico 1. O gênero predominante foi o feminino, ou seja, do total de jovens entrevistados, 80% era do sexo feminino (20 jovens) e 20% (05 jovens) do sexo masculino. 13 jovens se declararam solteiros, 08 casados e 04 mantêm uma relação conjugal sem registro civil.

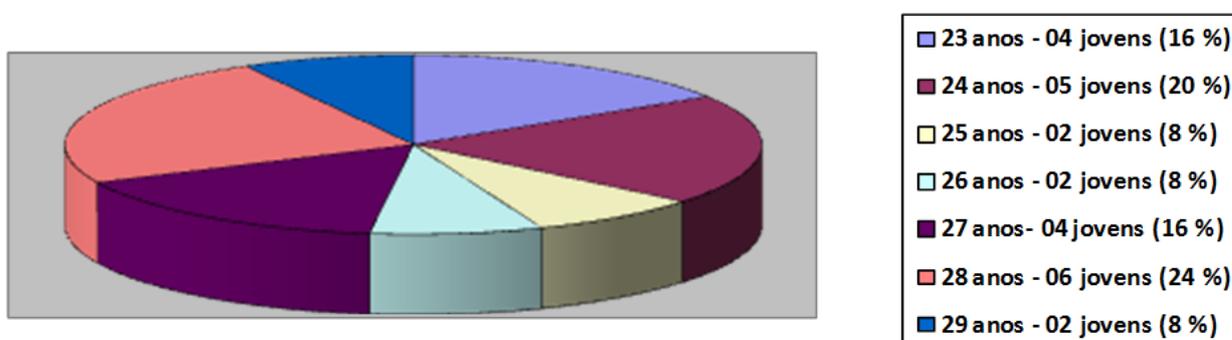


Gráfico 1: Idade da amostra pesquisada
Fonte: Dados da Pesquisa.

Em relação ao questionamento sobre a cor da pele, 36% dos jovens se consideram brancos, outros 36% se declaram pardos e apenas 28% se consideram negros. Quanto à religião, 15 se dizem católicos, 07 protestantes e 03 acreditam em Deus, mas não têm religião.

Somente cinco egressos não têm filhos, destes, três são homens. O número de filhos varia de 01 a 05 filhos. Verificamos que 40% da amostra mora atualmente com o cônjuge e os filhos, 36% moram com a mãe e outros parentes, 24% moram com parentes e 8% moram apenas com os filhos. E estes jovens que moram somente com seus filhos estão desempregados, têm dois ou três filhos e vivem apenas com o auxílio Bolsa Família, pago pelo governo federal no valor de R\$ 112,00 ou de R\$ 134,00, dependendo do número de filhos. Estes valores correspondem à renda mensal destes jovens.

Do total de 25 egressos entrevistados, 44% recebiam somente o Bolsa Família, 16% não estavam trabalhando e não recebiam o Bolsa Família, totalizando 60% dos egressos em

situação de desemprego. Somente 16% estavam trabalhando com carteira assinada, como podemos visualizar no Gráfico 2.

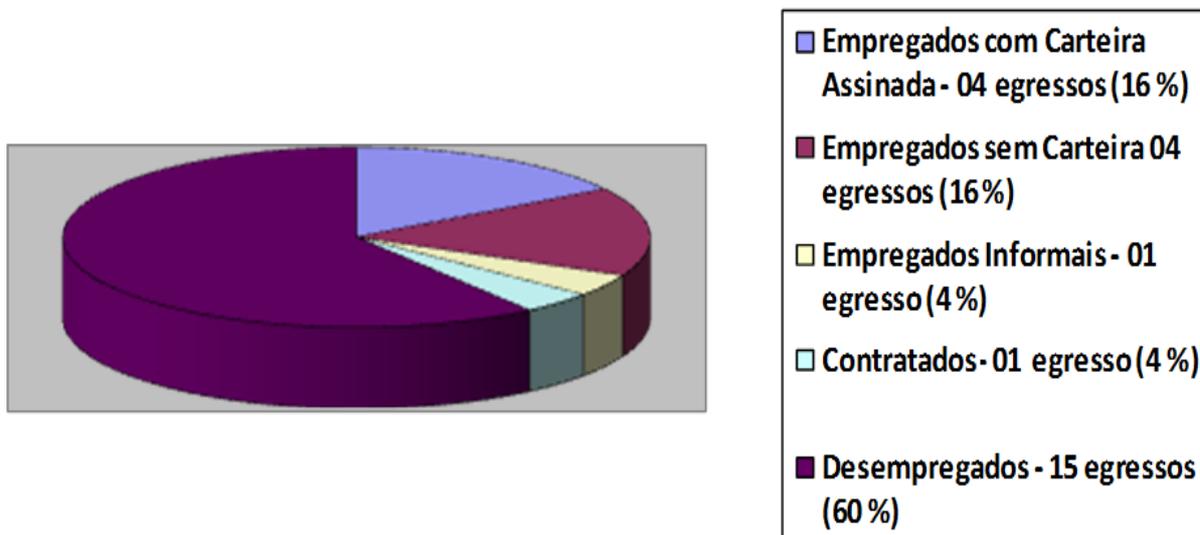


Gráfico 2: Situação Profissional dos egressos entrevistados
Fonte: Dados da Pesquisa.

Na amostra encontramos quatro egressos que não estavam trabalhando, não recebiam o Bolsa Família, não estudavam e viviam com parentes. Mostraram-se totalmente desmotivados, devido à situação na qual se encontravam, alegando a falta de oportunidades de emprego após a conclusão do ProJovem.

Foi-nos possível notar que a maioria dos egressos entrevistados são mulheres solteiras, entre 24 e 28 anos, pardas, que têm filhos, estão desempregadas e recebem o auxílio Bolsa Família.

Quanto à escolaridade, apenas 28% dos jovens conseguiram concluir o Ensino Médio após o ProJovem. 32% iniciaram no Ensino Médio, mas não conseguiram concluir e 60% afirmaram que não conseguiram continuar os estudos, como podemos observar no Gráfico 3.

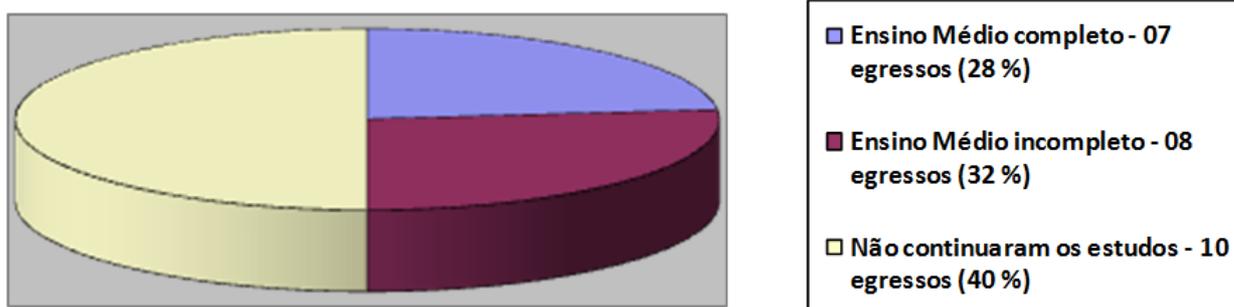


Gráfico 3: Escolarização dos jovens após o ProJovem
Fonte: Dados da Pesquisa.

Visualizamos no Gráfico 3 que mais da metade dos jovens não conseguiram dar continuidade aos estudos após a conclusão do Programa. Quando questionados sobre os motivos, três jovens alegaram o horário de trabalho, dois afirmaram problemas pessoais e cinco declararam que por motivo de gravidez. Também, das jovens que iniciaram o Ensino Médio e não conseguiram concluir, 50% alegaram ter engravidado durante o Ensino Médio e foram obrigadas a desistir.

1.4 Plano da Dissertação

A dissertação está estruturada em três partes interdependentes.

Na primeira parte, abordamos a origem das políticas públicas como área do conhecimento, destacando como acontecem os seus desdobramentos, o seu movimento, a sua composição e as suas perspectivas, uma vez que o ProJovem é um programa resultante de uma política pública. Ressaltamos alguns conceitos de políticas públicas e as etapas de composição de uma política. Fazemos algumas reflexões a respeito das concepções neoliberais incidindo nas políticas públicas que contemplam a educação brasileira a partir da década de 1990, com a finalidade de compreendermos como as políticas são geradas e executadas no âmbito educacional em um país como o Brasil, que sofre influências da ideologia neoliberal.

Também apresentamos o processo histórico político-social da educação de jovens e adultos excluídos do meio escolar, com o objetivo de ilustrar os motivos sociais que levaram à

implementação do Projovem. Trazemos as concepções de juventude e as discussões sobre a situação de vulnerabilidade social dos jovens, público-alvo do Projovem. E, com o intuito de compreender como se desenvolve sistematicamente este Programa, evidenciamos alguns aspectos que ratificam a funcionalidade, a organização, as dimensões, dentre elas a ação comunitária e as perspectivas do Projovem.

Na segunda parte, analisamos os pressupostos, os precedentes históricos e conceituais de ação comunitária, partindo da reflexão da concepção presente no Projovem, posicionada na política social assistencialista, com referências à nova concepção de assistência social que privilegia os direitos à proteção social e à seguridade social. Também são demonstrados os processos de ação comunitária presentes na história do Brasil e na atualidade. Ou seja, ressaltamos a ação comunitária como processo espontâneo e como processo técnico-metodológico, além de discutirmos os desdobramentos da participação social e evidenciarmos o protagonismo juvenil.

Por fim, na terceira parte, trazemos os principais elementos que demonstram como foi organizada e desenvolvida a Ação Comunitária, realizada no Projovem em São Luís, com o intuito de conhecermos como se deu o processo. Trazemos igualmente os principais elementos que demonstram o pós-ProJovem na vida em comunidade dos egressos.



2. POLÍTICAS PÚBLICAS, EDUCAÇÃO E JUVENTUDE

[...] uma política pública se estrutura, se organiza e se concretiza a partir de interesses sociais organizados em torno de recursos que também são produzidos socialmente. Seu desenvolvimento se expressa por movimentos articulados e, muitas vezes, concomitantes e interdependentes, constituídos de ações em forma de resposta, mais ou menos institucionalizada, as situações consideradas problemáticas, materializadas mediante programas, projetos e serviços. [...] Ademais, toda política pública é [...] um mecanismo de mudança social, orientado para promover o bem-estar de segmentos sociais, principalmente os mais destituídos [...]. (SILVA, 2008, p. 90)

Neste capítulo, inicialmente, destacamos a origem das políticas públicas como área do conhecimento, e também como acontecem os seus desdobramentos, o seu movimento, a sua composição e as suas perspectivas. Para tanto, trazemos antigas preocupações a respeito dos estudos e pesquisas da área de política pública na Europa e depois com modificações nos Estados Unidos (EUA). Evidenciamos alguns conceitos de políticas públicas e as etapas de composição de uma política, isto é, a identificação do problema, o estabelecimento da agenda, a formulação, a legitimação, a implementação e a avaliação.

Depois nos detemos em algumas reflexões a respeito das concepções neoliberais incidindo nas políticas públicas que contemplam a educação brasileira a partir da década de 1990, com a finalidade de compreendermos como as políticas são geradas e executadas no âmbito educacional em um país como o Brasil, que sofre influências da ideologia neoliberal. Em vista disso, apresentamos os elementos históricos que foram relevantes para o surgimento e permanência da ortodoxia neoliberal em todos os países capitalistas e também demonstramos como esse ideário se desenvolveu no Brasil e quais os reflexos desse desenvolvimento na educação.

Com a aspiração de analisarmos como se desenvolve sistematicamente o ProJovem, destacamos alguns elementos que ratificam a funcionalidade, a organização curricular, as dimensões, dentre elas, a ação comunitária e as perspectivas desse Programa. Porém, julgamos como indispensável fazer a apresentação do processo histórico político-social da educação de jovens e adultos excluídos do meio escolar, com a finalidade de destacarmos os motivos sociais que levaram à implementação do Projovem. Ao final, evidenciamos os elementos históricos, conceituais e processuais do Programa investigado, enquanto uma política pública situada em uma política nacional de âmbito social.

2.1. Políticas Públicas: discussões conceituais e político-sociais

Em um estudo em que a pretensão é a análise de uma política pública, indubitavelmente, é relevante compreendermos como ocorrem os desdobramentos, a trajetória e as perspectivas das políticas públicas, bem como a sua origem como área do conhecimento. Essa origem, segundo Souza (2006), ocorreu nos EUA, na forma de disciplina acadêmica como campo de conhecimento, cujo objetivo era romper ou eliminar fases seguidas pelos estudos e pesquisas desenvolvidas dentro dos costumes europeus, nos quais havia uma intensa preocupação com a investigação acerca do Estado e de suas instituições, deixando de lado a produção dos governos.

Então, enquanto na Europa a área de política pública era resultado de análises baseadas em teorias explicativas a respeito do papel do Estado, no EUA, nas últimas décadas, é registrado o ressurgimento da importância da área do conhecimento, denominada de política pública, como também das instituições, das regras e dos modelos seguidos nas fases de decisão, elaboração, implementação e avaliação de uma política.

Tal fato pode ser explicado, face à adoção de políticas restritivas de gasto que dominou a agenda de vários países, principalmente daqueles em situação de desenvolvimento, passando a ter maior visibilidade nas etapas de formulação e execução das políticas. Outrossim, a substituição das políticas Keynesianas do pós-guerra por políticas restritivas de gastos levou ao ajustamento do orçamento e a restrições nas intervenções estatais na economia e nas políticas sociais. E ainda devido ao pouco tempo de adoção da democracia por parte de alguns países, estes, tinham pouca competência para desenvolver políticas públicas que pudessem alçar o crescimento econômico e possibilitar a inclusão social da maioria da população (SOUZA, 2006).

Nessas circunstâncias, questionamos qual seria a melhor definição de políticas públicas. No entendimento de Rua (1998, p. 731), políticas públicas podem ser conceituadas como “[...] conjuntos de decisões e ações destinados à resolução de problemas políticos [...]”. Tais decisões e ações geram uma “[...] atividade política, compreendida como conjunto de procedimentos formais e informais que expressam relações de poder e se destinam à resolução pacífica de conflitos quanto a bens públicos”. Nesta definição é notória a ênfase no papel das políticas públicas como solução de problemas de ordem pública.

Com um outro olhar, Souza (2006, p. 24) destaca as definições de autores como L. M. Mead, que as conceitua “[...] como um campo dentro do estudo de política que analisa o

governo à luz de grandes questões públicas [...]”; L. E. Lynn que as define “[...] como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos [...]”; B. G. Peters considera política pública como “[...] a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos [...]”; Thomas D. Dye “[...] sintetiza a definição de política pública como o que o governo escolhe fazer ou não [...]”; e H. D. Laswell destaca que “[...] decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz”.

Podemos verificar que em todas as definições a grande relevância é dirigida à função dos governos, enquanto *locus*, onde ocorrem os embates acerca dos interesses, das preferências e das ideias a serem desenvolvidas. Entretanto, cabe enfatizarmos que as políticas públicas somente passam pelas fases de estruturação, organização e concretização quando os interesses sociais são organizados em meio a recursos produzidos socialmente (SILVA, 2008). E através de negociações, pressões, mobilizações, alianças ou mesmo coalizões de interesses diversos, as políticas públicas são consideradas um processo dinâmico, compreendido pela formação de uma agenda que dependendo do grau de mobilização da sociedade civil para ser ouvida e assim, possivelmente refletida ou não nos interesses dos setores majoritários da população.

Portanto,

[...] quando falamos de políticas públicas estamos nos referindo às mediações político-institucionais das inter-relações entre os diversos atores presentes no processo histórico-social em suas múltiplas dimensões (economia, política, cultural etc). Políticas públicas são implementadas por atores políticos através de instituições públicas, em geral agências estatais. Podem ser iniciativas de governantes ou governados, conjunturais (provisórias e emergenciais) ou estruturais (reguladoras de processos sociais e estruturadoras da sociedade como educação, saúde, previdência etc), universais (voltadas para toda a sociedade e cidadãos sem exceções) ou segmentares (dirigidas para determinadas classes ou grupos sociais). (ABREU, 1993, p. 8).

Vale lembrarmos que, em uma visão positiva do processo, segundo afirma Silva (2008, p. 90) toda política pública deve ser um mecanismo de mudança social, não nos esquecendo de ser vista como um mecanismo social repleto de contradições, visto que “[...] é uma resposta decorrente de pressões sociais a partir de ações de diferentes sujeitos, [...] que sustentam interesses diversificados [...]”. Então, acaba servindo a interesses antagônicos, isto é, em um momento, situado no campo do capital e em outro, no campo do trabalho. Desse modo,

O conteúdo e o formato institucional das políticas públicas envolvem, pois, a política em sua dupla dimensão. Em sentido restrito, concernem aos interesses existentes, à correlação de forças entre esses interesses e seus atores individuais e coletivos, ao consentimento da opinião pública, à participação da cidadania, às articulações e acordos, às instituições existentes etc. Em sentido amplo, envolvem as condições estruturais e concretas do processo histórico-social, o modo como este processo é interpretado e dirigido, os valores e as razões que disputam essa interpretação e direção, as visões de mundo alternativas etc. Essas dimensões se fundem e interagem no processo político mediante as estratégias globais e parciais dos atores individuais e coletivos. Por tudo isso, podemos afirmar que as políticas públicas, assim como todas as mediações sócio-políticas, são sínteses dessas múltiplas e diferenciadas determinações. Elas são produtos das inter-relações entre os atores sociais e políticos frente às condições materiais e intersubjetivas existentes na sociedade. (ABREU, 1993, p.8).

As políticas públicas, conforme as análises de Rua (1998), são respostas, e elas acontecem a partir do momento em que há uma provocação, ou melhor, destinam-se a solucionar problemas políticos, que são as demandas incluídas na agenda governamental. Mas, enquanto tal inclusão não acontece, o que existem são “estados de coisas”⁴.

A passagem de “estado de coisas” para problema político⁵ e depois para composição prioritária na agenda governamental ocorre com a apresentação de uma das seguintes situações: uma mobilização política de pequenos ou grandes grupos estrategicamente situada; uma situação de crise; uma catástrofe ou calamidade pública; uma situação que gere oportunidades a atores relevantes politicamente. Este momento denominado de formação da agenda⁶ é considerado a segunda fase das políticas públicas, e esta é constituída por uma lista de assuntos ou problemas que afetam a sociedade e o governo, passando a ganhar visibilidade e transformando-se em questão social que chama a atenção do poder público a partir da força da pressão social.

⁴ Conceitualmente “estados de coisas” são “[...] situações mais ou menos prolongadas de incômodo, injustiça, insatisfação ou perigo, que atingem grupos mais ou menos amplos da sociedade sem, todavia, chegar a compor a agenda governamental ou mobilizar as autoridades políticas”. Para melhor entendimento, Rua (1998, p. 732) exemplifica um “estado de coisas”: “[...] certamente, no início do século, em todo mundo, as mulheres eram muito mais oprimidas do que na década de sessenta, sem que houvesse grandes manifestações em torno disso. Era um estado de coisas. Somente a partir daquela década é que a questão feminina deixou de ser um estado de coisas e entrou na agenda governamental de diversos países. O mesmo vale para a discriminação dos homossexuais, para as questões relativas à degradação ambiental etc”.

⁵ Este processo é denominado de identificação do problema gerado a partir da publicização dos problemas sociais e da expressão de demanda por ação governamental através dos meios de comunicação de massa, grupos de interesses, iniciativa de cidadãos e opinião pública (SILVA, 2008).

⁶ Segundo Silva (2008), este momento também é conhecido como estabelecimento da agenda, em que ocorre a decisão de quais problemas serão objeto de resolução e quais problemas serão considerados pelo governo. Tem como participantes nesse processo as elites, o presidente e o Congresso.

No terceiro momento se dá a definição das alternativas possíveis para resolver o problema político, etapa denominada de formulação de alternativas⁷, tido como um dos momentos mais importantes do processo decisório, uma vez que é a ocasião em que incide a pré-decisão, envolvendo e constituindo os diagnósticos sobre a situação-problema gerada no movimento anterior. De acordo com Rua (1998) é nesta fase que ocorre uma disputa muitas vezes acirrada, com conflitos e alianças, com pretensão de adotar uma alternativa que possa ser satisfatória aos interesses dos atores que exibem suas preferências e seus recursos de poder.

Após formulada, a política passa a consistir em um conjunto de intenções expressas em vários documentos⁸. Para que ela seja transformada em realidade, deixando de ser ideias, metas e objetivos a serem atingidos presentes apenas em um amontoado de papéis, a política, então, deve ser implementada e posteriormente avaliada.

A implementação⁹, uma das últimas fases das políticas públicas, engloba todas as ações que possibilitam a realização das políticas e se desenvolve seguindo a seguinte sequência:

- definição do problema em seus aspectos tanto normativos quanto causais;
- decomposição do problema;
- exposição do possível tratamento do problema e identificação de uma solução;
- estimativas;
- definição de estratégias de implementação.

Como afirma Rua (1998, p. 733), no período de implementação sempre são requeridas novas decisões que se constituem “decisão em processo”, “[...] processo esse dotado de acentuada complexidade, e que articula o sistema político em suas várias dimensões com a realidade concreta das práticas políticas e sociais dos diversos interessados”.

Cabe observarmos que é neste momento que as políticas públicas são transformadas em programas e projetos sociais os quais serão assumidos por unidades administrativas que irão mobilizar recursos humanos, financeiros e materiais para a execução e efetivação dessas iniciativas político-sociais.

⁷ Processo também denominado de formulação da política, cuja iniciativa é desenvolver alternativas de política para resolver e atenuar problemas através de grupos de decisores, gabinete do presidente, comitês do Congresso e grupos de interesses (SILVA, 2008).

⁸ Momento conhecido como legitimação da política, visto que nele é selecionada a proposta, desenvolvido o suporte político para que a proposta seja transformada em lei e decidido sobre sua constitucionalidade; tudo ocorrendo com a participação de grupos de interesses, presidente, Congresso e cortes (SILVA, 2008).

⁹ Silva (1998) coloca que na implementação da política são organizados departamentos e agências, promovidos pagamentos ou serviços e cobradas as taxas pelo presidente e *staff*, também pelos departamentos e agências executivas.

Assim, como afirma Silva, (2008, p. 96-97) apreendemos que a

Implementação de programas sociais é aqui entendida como a fase de execução de serviços para o cumprimento de objetivos e metas preestabelecidos, tendo em vista obter os resultados pretendidos. Embora decisões estejam presentes e sejam cruciais em todo o processo de implementação, este não se confunde com as decisões do momento em que ocorre a formulação que transforma a política em programa. Na implementação, as decisões são relevantes quando alteram o curso e as estratégias inicialmente estabelecidas ou condicionam o próprio desenvolvimento do programa. As decisões e os decisores são o foco central da implementação, por expressarem conflitos e disputas por alternativas, ocorrendo momentos de afastamento ou aproximação em direção às metas, meios e estratégias estabelecidas [...]. Por outro lado, entendem-se os objetivos e sua implementação como partes de um processo em interação, ou seja, a implementação é concebida como a continuação da política, de modo que o sucesso ou fracasso de um condiciona o outro.

A última parte da trajetória das políticas públicas é conhecida como avaliação¹⁰, utilizada principalmente como meio de controle social das políticas pelo Estado. No entanto, conforme os estudos de Silva (2008), é relevante destacarmos que o processo avaliativo de políticas e mesmo de programas sociais deve ser caracterizado pelo esforço dos governos na busca pela mudança do comportamento ou desempenho do que fora implementado, objetivando possibilitar informações sobre o impacto das medidas públicas adotadas, apontando as mudanças alcançadas. É importante que a avaliação, dentro de uma perspectiva de cidadania, torne-se um instrumento eficaz para o controle social das ações empreendidas por parte da sociedade e não apenas do Estado.

Assim, a avaliação não deve ser apenas o momento de constatar se houve ou não o cumprimento das metas propostas e do conhecimento dos impactos das políticas na sociedade, mas, sim, conforme Silva (2008), deve ser um instrumento ao alcance das entidades e movimentos sociais organizados, utilizado para o fortalecimento da pressão social sobre o Estado, na conquista de direitos sociais.

Após esta exposição conceitual e processual sobre as políticas públicas, traremos algumas reflexões acerca das concepções neoliberais incidindo nas políticas públicas que contemplam a educação brasileira a partir da década de 1990, objetivando compreendermos como as políticas são geradas e executadas no âmbito educacional em nosso país.

¹⁰ Na avaliação de políticas públicas são relatados os resultados de programas governamentais, avaliando impactos de políticas a respeito de grupos-alvo ou mesmo outros grupos e propondo mudanças através das agências ou departamentos executivos, comitês do Congresso, meios de comunicação de massa e grupos de decisores (SILVA, 2008).

2.2 As políticas educacionais no Brasil a partir dos anos de 1990: considerações sobre a influência neoliberal

Historicamente, a ortodoxia neoliberal nasceu logo depois do fim da II Guerra Mundial, nas regiões onde reinava o capitalismo, especificamente na Europa e América do Norte. Segundo os estudos de Anderson (1995), o fenômeno neoliberal se originou como uma reação teórica e política contra o Estado intervencionista e de bem-estar. Originalmente partiu do texto “Caminho da Servidão”¹¹, de autoria de Friedrich Hayek, datado de 1944. Conforme análise de Bianchetti (2005, p. 11),

O neoliberalismo, como arcabouço teórico e ideológico não é algo novo. Nasce como combate implacável, no início da década de 40, às teses Keynesianas e ao ideário do Estado de Bem-estar, sobretudo aos direitos sociais e aos ganhos de produtividade da classe trabalhadora. Seu postulado fundamental é de que o mercado é a lei social soberana. Friederich Hayek, teórico principal do neoliberalismo expõe suas teses básicas no início da década de 40. A ele se juntam, entre outros, M. Friedman, e K. Popper.

Em 1973, depois de quarenta anos da primeira crise do capitalismo no século XX, os países industrializados passam por uma segunda crise e por esse motivo adotam as teses neoliberais e a implementação econômica e político-social se inicia. “[...] A crise financeira e do comércio internacional e a inflação crônica associada ao baixo crescimento econômico (dando origem a um novo fenômeno chamado de estagflação) [...]” são conforme Soares (2002, p. 11), as mais importantes manifestações da crise global vivida na época.

Esta crise do modelo social de acumulação ou crise do Estado capitalista levou economistas, políticos e ideólogos a retornarem ao velho ideário do liberalismo econômico para constituir o movimento chamado “retorno à ortodoxia”, que originou as teses monetaristas e neoliberais que passaram a nortear as políticas econômicas de vários países no mundo no início da década de 1980 (SOARES, 2002). Ou melhor, diante da configuração de intensa crise era cada vez mais notório que o modelo de Estado adotado já não mais conseguia êxito para superar a altiva crise e, assim, a partir desse cenário, a hegemonia neoliberal ganha

¹¹ Sobre o texto “Caminho da Servidão”, Perry Anderson (1995, p. 9) esclarece que se tratava de um “[...] ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciadas como uma ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política. O alvo imediato de Hayek, naquele momento, era o Partido Trabalhista inglês, às vésperas da eleição geral de 1945 na Inglaterra, que este partido efetivamente venceria [...]”

evidência, fincando suas raízes e estendendo-se mundialmente através dos seguintes comandos:

[...] manter um Estado forte, sim, em sua capacidade de romper o poder dos sindicatos e no controle do dinheiro, mas parco em todos os gastos sociais e nas intervenções econômicas. A estabilidade monetária deveria ser a meta suprema de qualquer governo. Para isso seria necessária uma disciplina orçamentária, com a contenção dos gastos com bem-estar, e a restauração da taxa 'natural' de desemprego, ou seja, a criação de um exército de reserva de trabalho para quebrar os sindicatos. Ademais, reformas fiscais eram imprescindíveis, para incentivar os agentes econômicos. Em outras palavras, isso significa redução de impostos sobre os rendimentos mais altos e sobre as rendas. Desta forma, uma nova e saudável desigualdade iria voltar a dinamizar as economias avançadas, então às voltas com uma estagflação, resultado direto dos legados combinados de Keynes e Beveridge, ou seja, a intervenção anticíclica e a redistribuição social, as quais haviam tão desastrosamente deformado o curso normal da acumulação e do livre mercado. (ANDERSON, 1995, p. 10-11).

As ideias neoliberais foram postas em prática primeiramente na Inglaterra¹², em 1979, no governo de Margaret Thatcher (1979/1990) e, um ano depois, no governo de Ronald Reagan (1980/1988) nos EUA¹³. Com a hegemonia neoliberal, em 1980, as agências financeiras internacionais foram modificadas e ampliadas as suas atuações.

Para Shiroma; Moraes; Evangelista (2007), com base no pensador britânico Christopher Norris, na Inglaterra, durante os anos do governo Thatcher, foram vistas inúmeras modificações nos valores existentes desde o pós-guerra, os quais eram compartilhados pelos conservadores e trabalhistas, referentes às políticas de bem-estar social, educacional, saúde, liberdade de organização dos trabalhadores e outras. Nesse período as transformações extensas e radicais, como a desregulamentação, privatização, flexibilização, Estado Mínimo e outras, idealizadas pelos conservadores se estabeleceram e ampliaram-se.

¹² Na Inglaterra “[...] A britânica Margaret Thatcher foi a primeira líder mundial a abraçar por vontade própria o fundamentalismo do mercado livre quando eleita na primavera de 1979. Ela atacou o poder dos sindicatos, reduziu o Estado Previdência e os impostos. Procurou a privatização para liberar as energias empresariais, e defendeu que o bem-estar social depende da responsabilidade pessoal e não do Estado [...]” (HARVEY, 2004, p 1-2).

¹³ Nos EUA, “No fim de 1979, Paul Volcker, presidente do Federal Reserve durante a presidência Carter, deslocou o objetivo da política monetária americana do emprego total para a diminuição da inflação. Ele elevou as taxas de juros para o nível muito alto e precipitou os EUA na recessão. No caso de algum conflito entre a integridade do sistema financeiro e o bem-estar da população, assinalou, prevaleceria o primeiro. O presidente Reagan, na tomada de posse em 1981, deu os passos políticos necessários para consolidar a manobra de Volcker. Atacou o poder dos sindicatos, reduziu dramaticamente impostos, cortou os benefícios do Estado e deixou de forçar a aplicação de leis reguladoras referentes aos direitos dos consumidores, à saúde e segurança no trabalho, à proteção do consumidor, ao salário mínimo e outras [...]” (HARVEY, 2004, p 2).

Os dois países que lideraram, no centro do capitalismo, a adoção do modelo neoliberal foram Inglaterra e os EUA. Na Inglaterra, com o advento do 'tatcherismo', a chamada 'contra-revolução monetarista', em oposição à 'revolução Keynesiana', consistia na aplicação do receituário friedmaniano de contração monetária, eliminação do Estado como agente econômico, drástica redução do tamanho e dos gastos com o Welfare State, e a liberalização do mercado. Os resultados dessa política, em síntese, foram a recessão e o desemprego, entre outros, evidenciando uma política deliberada de depressão no sistema produtivo, atingindo seu objetivo implícito: o da valorização internacional da libra. [...] A adoção do credo ortodoxo nos EUA, centro dominante do capitalismo industrial, trouxe, além de implicações internas, graves conseqüências para o resto do mundo, em particular para a América Latina. (SOARES, 2002, p. 13-14).

Com esta onda neoliberal ganhando países adeptos¹⁴ a cada momento, passamos a observar uma restauração do poder da classe pertencente a uma pequena elite, ou seja, a burguesia, que intensificou o controle decisivo sobre os processos políticos e sobre os instrumentos de persuasão.

Autores como Harvey (2004) afirmam que nos tempos atuais a grande maioria das pessoas encontra-se em situação mais agravante do que nos anos de 1970, especificamente em relação ao acesso ao ensino público, serviços de saúde e outros, tendo em vista que foi dificultada a acessibilidade aos serviços de ordem pública e encarecidos e ampliados os de ordem privada. Também, em países como a China, Rússia e Índia ocorreu um aumento do poder de oligarquias muito ricas em detrimento do restante da população.

Estas classes economicamente superiores vêm conseguindo acumular muita riqueza em meio a um crescimento lento vivenciado pelos países em desenvolvimento, através da "acumulação por desapropriação", isto é, com a expansão do número de trabalhadores com mão de obra barata; com o aumento das taxas de lucro das grandes empresas; com a privatização dos serviços públicos de massa, como água, luz, comunicação eletrônica, território, entre outros; com a venda desvalorizada dos espaços territoriais feita por frações da população do campo; com a degradação do meio ambiente; com o patenteamento dos produtos de direitos básicos de higiene, saúde e artigos de uso cotidiano; e outros. Além disso, os bens tidos como fundamentais, educação e saúde, tornaram-se produtos comercializáveis com elevados preços.

Como podemos constatar, a visão neoliberal propõe a redução do Estado, defendendo a concepção de Estado Mínimo, na qual este não mais tem como preocupação central a

¹⁴ O preço de entrar no sistema econômico global, para muitos países soviéticos, foi a privatização e o assumir de uma postura neoliberal. A competição global arrastou muitos outros países, até a China e a Índia, para algo aproximado a uma estrutura do Estado neoliberal. Ainda há alguns Estados, como na Europa e na Escandinávia, que se apegam à social-democracia; e outros, no Leste Asiático, conseguiram combinar o neoliberalismo externamente com a preocupação com a igualdade em casa. Mas algumas variantes de estado neoliberal agora predominam em todo o mundo.

promoção de políticas sociais básicas, passando tal responsabilidade para a sociedade, devido à suposta incapacidade deste Estado no atendimento de todas as demandas sociais. Em decorrência disso, são repassadas as demandas para a iniciativa privada, ou melhor, para a esfera do mercado, o que acaba reforçando a segmentação social da população, tendo em vista que apenas conseguirão acesso aos serviços privados aqueles que detêm uma boa condição financeira. E assim, os direitos sociais passaram a ser mercadorias.

No Brasil, após 1984, com o fim da ditadura militar, até o momento atual, os sucessivos governos civis, de José Sarney (1985/1990) a Luís Inácio Lula da Silva (2003/2010), possuem, embora com muitas diferenças, a marca emblemática da política neoliberal. Devido à crise que inicia nos anos de 1970 e se consolida nos anos de 1980, o Estado brasileiro se encontrava política e economicamente fragilizado; o país enfrentava um processo circular e crônico de instabilização macroeconômica e política, isto é, com inconstância na moeda circular na época, com instabilidade do crescimento e com volubilidade na adoção e condução das políticas públicas. Nesse momento, estava à frente do governo do país o ex-presidente Fernando Collor de Melo (1990/1992), cujas ações entre outras foi consolidar mudanças que redefiniram a introdução do país na economia mundial, com duras consequências para a população brasileira. Isto é,

[...] com Collor deflagrou-se o processo de ajuste da economia brasileira às exigências da reestruturação global da economia. Abriu-se prematuramente o mercado doméstico aos produtos internacionais, em um momento em que a indústria nacional, em meados dos anos de 1980, mal iniciara seu processo de reestruturação produtiva. Enquanto os consultores internacionais popularizaram conceitos como lean-production, qualidade total, produção sem estoque, sistema just-in-time, entre outros, pesquisadores brasileiros alertavam para a existência no país, reafirmando, para enleio dos gurus das fábricas do futuro, que o fordismo estava vivo e forte no Brasil. [...] não se tratava de uma questão de tempo, mas da posição que cabia ao país na excludente divisão internacional no trabalho. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 46-47).

Entretanto, na verdade, foi em meados da década de 1990, “[...] após o lançamento do Plano Real e com a eleição de Fernando Henrique Cardoso para presidente, que os contornos neoliberais do processo do ‘ajuste brasileiro’ tornam-se mais nítidos, bem como as suas conseqüências econômicas e, sobretudo sociais”. A sua política econômica tinha como eixo central o combate à inflação a partir do Plano de Estabilização, ou seja, a proposta de “desregulamentação” da economia, cuja defesa voltava-se para a eliminação da “[...] regulação do Estado sobre os preços da economia em geral e sobre as relações capital-trabalho. Essa regulação, considerada como geradora de ‘distorções’, passa a ser substituída pelo ‘livre jogo do mercado’, cujos mecanismos de regulação seriam automáticos [...]”, além

disso, eram tecnicamente isentos, possibilitando, dessa maneira, uma distribuição de recursos mais racional. (SOARES, 2002, p. 38-39).

Desse modo, é pertinente evidenciarmos que a ortodoxia neoliberal foi, definitivamente, consagrada hegemonicamente a partir do primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso em 1995. E assim, desde então, os governos vêm adotando no Brasil a terapia neoliberal, sempre visando ao mercado econômico, a partir das medidas de privatização, desregularização, abertura para o comércio internacional, corte do gasto público, com a redução do tamanho do Estado e outras. “[...] presenciamos no Brasil um festival de medidas, como a demissão de funcionários, venda de automóveis e mansões, entre outras do mesmo teor, que foram denominadas de Reforma Administrativa [...]” (SOARES, 2002, p. 41). Dessa forma, essas e outras medidas adotadas não conseguiram nem a eliminação do déficit público tampouco a redução da inflação até aquele momento (primeira metade da década de 1990).

Assim, em razão destas ações, é possível frisar que o neoliberalismo reduziu os indivíduos a meros consumidores, passando a ter prioridade não a liberdade do indivíduo, mas sim a liberdade econômica das grandes organizações internacionais que são detentoras do poder financeiro mundial. Além disso, quando o sistema de mercado se “[...] caracteriza por não requerer nenhum tipo de acordo em relação aos objetivos que devem ser alcançados pelos indivíduos ou pela sociedade [...]” (BIANCHETTI, 2005, p. 87), tal lógica, que envolve as relações sociais, acaba permitindo que os indivíduos cooperem entre si, mas tendo como principal motivação e fim seu interesse próprio.

2.2.1 A educação brasileira no contexto neoliberal

Na conjuntura neoliberal a educação possui papel estratégico, uma vez que para servir aos propósitos empresariais e industriais, no projeto neoliberal é necessário intervir na educação, objetivando preparar os indivíduos para sua adaptação ao mercado de trabalho, com a justificativa de que o mundo empresarial precisa da força de trabalho qualificada para a competição no mercado nacional e até internacional. Portanto, é importante também utilizar a escola como meio de transmissão da ideologia dominante e das ideias que apregoam as excelências do livre mercado e da livre iniciativa para, com isso, garantir a reprodução desses

valores e motivar o funcionamento da instituição escolar de forma parecida às empresas do mercado, com adoção de técnicas de gerenciamento empresarial.

Conforme afirmam Libâneo; Oliveira; Toschi (2005, p. 93), para a reordenação da ação do Estado, referente às políticas públicas, no caso específico da educação, é utilizado o paradigma da liberdade, da eficiência, e da qualidade¹⁵, especificamente o discurso da eficiência e da qualidade, com o objetivo de “[...] conter a expansão educacional pública e gratuita, sobretudo no ensino superior [...]”. Desse modo, como o Estado era considerado “[...] falido e incompetente para gerir a educação, resolve-se transferi-la para a iniciativa privada, que, *naturalmente*, busca a eficiência e a qualidade”. Assim, nessa conjuntura, a educação é tida como uma mercadoria, cuja apropriação é livre para a sociedade, porém, depende da condição financeira dos indivíduos.

Entretanto, ainda de acordo com este autor, neste paradigma podemos observar uma contradição, visto que não é possível “[...] ampliar os índices de escolarização e dar condições de permanência na escola e na universidade com o mesmo nível de qualidade e de eficiência, em razão da diversidade e das condições existentes no contexto atual. Seria preciso, então, hierarquizar e nivelar por cima [...]” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2005, p. 93). Nessa situação, o sistema de ensino acaba se tornando competitivo, atendendo ao que determina a ideologia neoliberal, resultando, então, na exclusão de vários indivíduos da educação escolar.

Isto se deve ao fato de, atualmente, vivermos um intenso avanço das tecnologias, expresso não apenas na evolução tecnológica, mas também na disseminação da ideia de que para conseguir superar a concorrência do mercado, para manter ou obter um emprego, para tentar ser um cidadão do século XXI, é necessário aprender os códigos da modernidade¹⁶. Desse modo, é tida como o meio de sustentação da competitividade na década de 1990 (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007).

¹⁵ Segundo Libâneo; Oliveira; Toschi; (2005, p. 92), “O paradigma da liberdade econômica, da eficiência e da qualidade teve sua origem, em rigor, na gênese do modo de produção capitalista e, conseqüentemente, no modo de vida liberal-burguês. O processo produtivo capitalista, desde seu início, acentuou a relevância da iniciativa privada no sistema produtor de mercadorias, em contraposição ao modo de produção feudal e às excessivas interferência, regulamentação e centralização exercitadas pelo Estado absolutista no setor econômico. O modo de produção capitalista requereu, inicialmente, um mercado livre (auto-regulável), em uma sociedade aberta, em que prevaleceria a livre competição. Já nesse momento, eficiência e qualidade de produtos e serviços eram indicadas como germes ou critérios para reger a concorrência do mercado e definir o grau de competitividade de cada empresa”.

¹⁶ Segundo afirmam Shiroma; Moraes; Evangelista (2007, p. 53-54), a CEPAL através do seu documento *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, publicado em 1992, definiu que os códigos da modernidade seriam “[...] o conjunto de conhecimentos e destrezas necessários para participar da vida pública e desenvolver-se produtivamente na sociedade moderna. Essas capacidades seriam as requeridas para o manejo das operações aritméticas básicas, a leitura e compreensão de um texto escrito, a comunicação escrita, a observação, descrição e análise crítica do entorno, a recepção e interpretação das mensagens dos meios de comunicação modernos e a participação no desenho e execução de trabalhos em grupo.”

Tal ideário resultou em uma extensa documentação internacional, organizada por organismos multilaterais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD), o Banco Mundial (BM), a Organização Mundial do Comércio (OMC), a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL) e a Associação Latino-Americana para o Desenvolvimento Industrial e Social (ALADIS). Esta documentação foi apregoada a partir dos diagnósticos, análises e propostas de soluções tidas como eficientes na adoção de medidas pelos países da América Latina, contemplando especificamente a educação e a economia. Com bases nas discussões de Shiroma; Moraes; Evangelista (2007), é possível dizer que toda esta documentação teve relevante papel na definição e execução das políticas públicas no Brasil.

Como afirmam Shiroma; Moraes; Evangelista (2007, p. 61-62), as legislações publicadas em 1995, referentes à educação, contemplariam as diretrizes políticas para as décadas seguintes a 1990, como o documento *“Prioridades y estrategias para la educación”*, organizado pelo Banco Mundial, cujo texto

[...] Examina as opções de política educacional para os países de baixa escolaridade e reitera o objetivo de eliminar o analfabetismo até o final do século, isto é, aumentar a eficiência do ensino e melhorar seu rendimento. Recomenda a reforma do financiamento e da administração da educação, começando pela redefinição da função do governo e pela busca de novas fontes de recursos. Justifica o financiamento com fundos públicos para o nível básico, com maior atenção a equidade, ao atendimento às meninas, aos pobres, às minorias lingüísticas e étnicas e a outros grupos desfavorecidos. No que tange ao ensino superior, propõe a partilha de custos com os estudantes e suas famílias. No caso da educação profissional, indica o estreitamento de laços do ensino com o setor produtivo, fomentando vínculos entre o setor público e privado como estratégias de base para a meta de qualidade e eficiência no treinamento profissional [...].

É importante esclarecermos que, tal qual destacam Shiroma; Moraes; Evangelista (2007), desde o começo da década de 1990 muitas publicações de organismos internacionais, empresários e até de educadores atuaram como arautos das reformas efetivadas no final do século XX.

Tal confirmação é ratificada com a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em 1990, em Jomtien - Tailândia, financiada pela UNESCO, UNICEF, PNUD e Banco Mundial, com a participação de Governos, Agências Internacionais, ONGs, Associações Profissionais e outros. Nela ficou acordado, na Declaração Mundial de Educação para Todos, com os representantes dos governos, das entidades não governamentais, das

associações e dos educadores presentes, que se comprometeriam em garantir uma educação básica de qualidade para todas as crianças, jovens e adultos de seu país correspondente.

Participaram os nove países mais populosos e com as maiores taxas de analfabetismo do mundo, isto é, Bangladesh, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria, Paquistão e Brasil. Eles foram induzidos a firmar acordos para o desencadeamento de ações para a consolidação dos princípios colocados na Declaração Mundial, visando à melhoria da educação, e assim comprometeram-se a impulsionar políticas educativas.

De acordo com Shiroma; Moraes; Evangelista (2007), a ideia difundida na Conferência de Jomtien era que a Educação Básica deveria conseguir atender às *Necessidades Básicas de Aprendizagem* (NEBAS) de crianças, jovens e adultos, referentes aos conhecimentos teóricos e práticos, as capacidades, os valores e as atitudes importantes para que o indivíduo consiga enfrentar suas necessidades básicas em situações, como: sobrevivência; desenvolvimento pleno das capacidades pessoais; vida e trabalho dignos; participação plena no desenvolvimento; melhoria da qualidade de vida; tomada de decisões informadas; e possibilidade de continuar aprendendo.

Tudo isso visando à redução da pobreza; ao aumento da produtividade dos trabalhadores; à redução da fecundidade; à melhoria da saúde; e à adoção de atitudes necessárias para as pessoas participarem plenamente do mercado econômico e da sociedade. Dessa forma, ao investir na Educação Básica, os governos contribuiriam para formar trabalhadores aptos, adaptáveis, capazes de adquirir novos conhecimentos sem muitas dificuldades, atendendo, portanto, às exigências do mercado e à nova demanda do mundo economicamente globalizado.

As reformas suscitadas pelos organismos multilaterais, apesar de divulgarem a busca pela melhoria da qualidade de ensino, especialmente na Educação Básica, na verdade, consistiam na retomada dos pressupostos liberais, impondo aos países, em situação de desenvolvimento, diretrizes políticas de ajuste estrutural adequado aos interesses do capital estrangeiro, dentre eles: a redução dos gastos públicos em setores sociais; a uniformização e integração dos países às políticas econômicas de ordem global; a restrição da criação e desenvolvimento científico e tecnológico para os países pobres; e o investimento na educação, objetivando proporcionar, principalmente, à população a obtenção de competências, habilidades e valores mínimos essenciais ao mercado econômico.

De acordo com a ótica do Banco Mundial, as reformas educativas seriam a solução para os custos econômicos, sociais e políticos nos países. E no pacote destas reformas alguns elementos são citados como de extrema importância, sendo eles: a prioridade para a Educação

Básica e a melhoria da qualidade da educação, que seria o resultado da presença de determinados “insumos” que contribuem para a escolaridade, como: as bibliotecas, o tempo de instrução, tarefas de casa, livros didáticos, conhecimentos do professor, experiência do professor, laboratórios, salário do professor e tamanho da classe.

Todavia, nesta política, a educação passa a ser analisada a partir de critérios de mercado, e a escola é comparada a uma empresa; os insumos são apresentados separados, sem uma articulação entre eles, e existe a estreita visão da educação como conteúdos, do ensino como informação a ser transmitida e da aprendizagem como informação a ser assimilada. Esses aspectos se identificam com a concepção tradicional, transmissora e “bancária” da educação, e dessa forma, essas políticas educacionais concedem pouca atenção à prática pedagógica e por isso dificulta a possibilidade de uma transformação profunda no quadro da educação (TORRES, 1998).

Conforme aponta Torres (1998), as reformas educativas propostas pelo Banco Mundial objetivando o acesso, a qualidade, equidade e eficiência não direcionam especificamente para a melhoria da educação, tendo em vista serem estratégias a curto prazo. E as prioridades ditadas pela lógica econômica não coincidem com propostas voltadas para um modelo educativo legitimamente centrado na qualidade e na equidade.

Face ao exposto sabemos que a Conferência Mundial de Educação para Todos influenciou as bases políticas e ideológicas do Brasil, uma vez que tal evento inspirou a criação de alguns planos e medidas, de modo que, a partir da década de 1990, a educação brasileira passou a ser constituída de propostas emergenciais advindas do Banco Mundial. Essas propostas objetivavam melhorar o acesso, a equidade e a qualidade dos sistemas escolares, principalmente do Ensino Fundamental, porém a melhoria da qualidade da educação, de fato, ainda não se alcançou, pois, como afirma Torres (1998), continuam precárias as situações de ensino.

No governo de Itamar Franco (1992/1994), houve a implementação do ideário neoliberal, visando a educação, através da elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos, editado em 1993, o qual teve a incumbência de universalizar e valorizar a Educação Básica, orientou a produção de legislação e projetos que compuseram a reforma na década de 1990 e propôs para a Educação Básica os mesmos objetivos da Declaração Mundial, afirmando a necessidade de atuação sobre a demanda e sobre a oferta escolar. Todo o esforço era empreendido visando ao estabelecimento de padrões básicos para a rede pública, amarração dos princípios fundamentais determinados pela Constituição de 1988, valorização do magistério, acréscimo de novos padrões para a gestão educacional, estímulo às inovações,

supressão das desigualdades educacionais, melhoria do acesso e da continuação escolar e sistematização da educação continuada de jovens e adultos. Porém este não foi concretizado, já que ficou apenas no papel, tendo sido abandonado pelo presidente sucessivo Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995/2002).

Na gestão de FHC, algumas ações foram realizadas através do projeto de reformulação da educação brasileira, como a adoção de algumas medidas, entre as quais:

- Aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), através da Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, vigente até dezembro de 2010, no qual

[...] a universalização do acesso à educação na idade regular aparece como uma prioridade no texto [...]. A segunda prioridade é a garantia de escolarização para todos os que a ela não tiveram acesso na idade adequada ou que não puderam concluí-la, o que é considerado uma dívida social acumulada, fator indispensável aos propósitos de erradicação do analfabetismo. A terceira prioridade do plano reside na ampliação do acesso a todos os demais níveis de ensino, da pré-escola ao Ensino Médio, por considerar esta meta inexecutável no prazo de dez anos a que o PNE se restringe. (OLIVEIRA, 2000, p. 150).

- Sanção da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional nº 9.394, em 20 de dezembro de 1996, vigente até os dias atuais;
- Implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) (Lei 9.424/96), que em seu texto institui que 15% do Fundo de Participação para os Municípios, do IPI exportação e do ICMS passam a ser utilizados na melhoria do ensino fundamental e dos recursos destinados aos municípios. Desse fundo, 60% deve ser usado tanto na remuneração dos professores como na qualificação profissional docente. Em janeiro de 2007, foi modificado e atualmente recebe a denominação de Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), contempla toda a Educação Básica e as modalidades desse nível de ensino.

Na reforma do Estado, considerando a tônica da “preocupação” com o controle de resultados, reiteradamente confirmada nos documentos sobre a reforma do papel do Estado e da Educação Básica no Brasil, é reforçada e recomendada à instituição a manutenção de mecanismos de avaliação, como é o caso do Sistema de Avaliação da Educação Básica

(SAEB)¹⁷, estabelecido pela Portaria n.º 931, de 21 de março de 2005; do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)¹⁸, criado em 1998, com o objetivo de avaliar o desempenho dos estudantes que concluíram o Ensino Médio; e do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)¹⁹, criado pela Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004.

Essa lógica é constituinte da reforma neoliberal para a educação, para a qual o controle de resultados e os instrumentos elaborados para tal fim têm a finalidade de constatar a capacidade da escola para educar para a flexibilidade, para a resolução de problemas e para a produção de ideias criativas, características tomadas como necessárias à globalização e ao alívio da pobreza. Essa preocupação atende às orientações de organismos internacionais, com preponderância do Banco Mundial, o que explica o caráter central que a avaliação focada nos resultados assume no conjunto de programas e projetos organizados a partir da década de 1990.

2.2.2 Política social no governo Lula: um olhar sobre as políticas para a juventude

Com a política social do governo Lula, a partir de 2003, visando ao desenvolvimento social com vista ao desenvolvimento econômico, foram priorizadas as políticas que objetivam combater a fome e a pobreza através de programas de responsabilidade do Ministério do

¹⁷ De acordo com o site do Ministério da Educação (<http://www.inep.gov.br/basica/saeb/default.asp>) O SAEB é composto por dois processos: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) realizada por amostragem das Redes de Ensino, em cada unidade da Federação, e tem foco nas gestões dos sistemas educacionais. Por manter as mesmas características, a Aneb recebe o nome do Saeb em suas divulgações; e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), mais extensa e detalhada que a Aneb e tem foco em cada unidade escolar. Por seu caráter universal, recebe o nome de Prova Brasil em suas divulgações.

¹⁸ Segundo o Ministério da Educação “[...] O Enem é utilizado como critério de seleção para os estudantes que pretendem concorrer a uma bolsa no Programa Universidade para Todos (ProUni). Além disso, cerca de 500 universidades já usam o resultado do exame como critério de seleção para o ingresso no ensino superior, seja complementando ou substituindo o vestibular.”. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=183&Itemid=310. Acesso em: 14 de maio de 2010.

¹⁹ O SINAES é constituído de três componentes: “[...] a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. O Sinaes avalia todos os aspectos que giram em torno desses três eixos: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos. Ele possui uma série de instrumentos complementares: auto-avaliação, avaliação externa, Enade, Avaliação dos cursos de graduação e instrumentos de informação (censo e cadastro). Os resultados das avaliações possibilitam traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no País. Os processos avaliativos são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes). A operacionalização é de responsabilidade do Inep. As informações obtidas com o Sinaes são utilizadas pelas IES, para orientação da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social; pelos órgãos governamentais para orientar políticas públicas e pelos estudantes, pais de alunos, instituições acadêmicas e o público em geral, para orientar suas decisões quanto à realidade dos cursos e das instituições.”. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/superior/SINAES/>, Acesso em: 14 de maio de 2010.

Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Os principais são: *Programa Bolsa Família*, cujo objetivo é utilizar a transferência direta de renda com condicionantes que beneficiam famílias com renda mensal por pessoa de até R\$120,00; *Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI)*, com o objetivo de retirar crianças e adolescentes do trabalho precoce por intermédio de três eixos básicos: transferência direta de renda a famílias de crianças e adolescentes em situação de trabalho, oferta de atividades socioeducativas a crianças e adolescentes, organizadas pelos municípios, e acompanhamento sócio-familiar; *Programa de Proteção Social Básica*, destinado aos indivíduos e às famílias em situação de vulnerabilidade social.

Integram a Proteção Social Básica o *Programa de Atenção Integral à Família (PAIF)*, desenvolvido nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS)²⁰, os serviços socioeducativos e de convivência para pessoas idosas, os serviços para crianças de zero a seis anos, o Benefício de Prestação Continuada (BPC) e projetos de estruturação da rede (BRASIL, 2008).

Além desses, foram criados também o *Programa Ações Integradas e Referenciais de Enfrentamento à Violência Sexual Infanto-Juvenil no Brasil*, de responsabilidade da Secretaria Especial dos Direitos Humanos, com o objetivo de criar ou fortalecer as redes locais associadas, através da participação social, possibilitando a articulação e a integração dos serviços que visam à atenção às crianças, adolescentes e famílias envolvidas em situação de violência sexual; e o *Programa Comunidades Tradicionais*, de responsabilidade do Ministério da Ciência e Tecnologia, com a finalidade de contribuir para a garantia da territorialidade das comunidades tradicionais, de maneira a possibilitar a valorização da cultura e das formas de organização social, e dinamizar as atividades produtivas e o uso sustentável dos ambientes antes ocupados de modo tradicional (BRASIL, 2008).

Cabe evidenciar que estes programas possuem finalidades semelhantes, quando objetivam atender à população pobre, grande parte em estado de vulnerabilidade social²¹, que

²⁰ O Centro de Referência de Assistência Social é a unidade pública da assistência social, de base municipal, localizada em áreas com maiores índices de vulnerabilidade e risco social, destinada à prestação dos serviços sócio-assistenciais às famílias. (BRASIL, 2008)

²¹ Para conceituar o termo vulnerabilidade social nos reportamos a autores, como Ruben Kaztman e Fernando Filgueira (2006, p. 36) que afirmam “[...] Em geral, quando se aplica às pessoas ou aos grupos, ele denota uma escassa capacidade para resolver situações de risco ou situações adversas. Neste sentido, tem sido usado freqüentemente como sinônimo de pobreza, mas respondendo mais à ressonância semântica que o termo desperta no bom senso do que a uma definição apoiada em outros conceitos e a eles articulada, [...] chamamos de vulnerabilidade ante a pobreza ou a exclusão social às situações que surgem quando as configurações de recursos que controlam e podem movimentar os domicílios não são suficientes para aproveitar as estruturas de oportunidade de acesso ao bem-estar. Esse conceito de vulnerabilidade social é fruto da acumulação de inúmeras contribuições.”

sofre as mazelas sociais, como fome e pobreza, e alguns voltam-se para o desenvolvimento de ações destinadas às famílias e às crianças que se encontram em situação de risco pessoal e social.

Entretanto, apesar de estas medidas representarem uma preocupação por parte do governo com a população pobre, este discurso que firma a necessidade de reduzir a magnitude da pobreza, na verdade encontra-se mais no discurso da caridade; que não busca compreender os mecanismos sociais e econômicos que geram tal pobreza, mesmo com a “disposição” dos meios científicos e tecnológicos para encontrar tal resposta. Então, o que constatamos são políticas públicas emergenciais que resolvem os problemas sociais superficialmente, visto que tais problemas são estruturais e não podem ser resolvidos por meio de tais políticas.

Sobre as políticas sociais que objetivam findar as desigualdades sociais e a pobreza, de acordo com Fernandez Soto citado por Siqueira (2007), o que podemos verificar é, na verdade, que

A funcionalidade essencial das políticas sociais diz respeito ao controle da força de trabalho e a garantia de condições adequadas ao desenvolvimento do sistema. As políticas sociais intervêm no ordenamento das relações sociais, participando do processo de manutenção da ordem em processos de legitimação dos projetos sociais vigentes. Além disso, elas desempenham impacto na materialidade visto que afetam o nível de vida da população, e exercem uma regulação sobre o mercado de trabalho (FERNANDEZ SOTO *apud* SIQUEIRA, 2007, p. 42-43).

As políticas públicas voltadas para educação são efetivadas com a implantação dos programas de responsabilidade do Ministério da Educação, com vista a atender às exigências da sociedade e do mercado, na tentativa de manter os alunos na escola e de prepará-los para os desafios sociais. Atualmente, os principais programas são:

- *Programa Brasil Alfabetizado*, que busca contribuir para a universalização do Ensino Fundamental por meio do apoio a ações de alfabetização de jovens, adultos e idosos, nos cursos de educação de jovens e adultos das redes públicas de ensino;
- *Programa Brasil Profissionalizado*, cujo objetivo é estruturar o Ensino Médio e articular as escolas aos arranjos produtivos e as vocações locais e regionais, em um contexto de integração da educação profissional com o Ensino Médio, combinando formação geral, científica e cultural com formação profissional dos estudantes;
- *ProJovem Campo – Saberes da Terra* (modalidade do ProJovem). Seu objetivo é promover a oferta de escolarização em nível fundamental, na modalidade

educação de jovens integrada à qualificação social e profissional, para jovens agricultores familiares de 18 a 29 anos, garantindo-lhes a elevação da escolaridade e resgatando para a escola esta clientela excluída, involuntariamente, da educação básica, além de proporcionar, aos profissionais, oportunidades de formação continuada com conteúdos inovadores. (BRASIL, 2008).

A respeito da preocupação com a educação e o papel que lhe é requerido, nos programas elencados, é relevante evidenciarmos que expressam concepções de educação e de conhecimento dados como imprescindíveis para a elevação da produtividade, para a diminuição da pobreza e para o exercício da cidadania, representando, assim, possibilidades de inserção do país na sociedade dita globalizada.

A educação, nesse cenário, é compreendida como um instrumento para promover o crescimento e reduzir a pobreza. Era necessário, para se atingir o desenvolvimento pleno, que os países subdesenvolvidos tomassem atitudes severas em relação à miséria, entendida como ameaça constante à democracia. A educação é assim concebida como um instrumento econômico indispensável ao desenvolvimento, ao progresso. (OLIVEIRA, 2000, p. 197).

Constituem também referências à política educacional, os programas que têm como meta prioritária pôr e manter todas as crianças na escola, caso da meta de Educação para Todos. Mais do que a definição de conteúdos e conhecimentos básicos, que correspondam a uma determinada concepção de formação geral, o que se tem como proposição cognitiva para a reforma da Educação é a valorização da capacidade de aprender, de processar informações, de interpretar e resolver os problemas colocados em uma sociedade em permanente mudança, segundo o discurso que sustenta essa reforma.

Destacamos ainda a política social voltada para os Direitos da Cidadania, como o *ProJovem*, de responsabilidade da Presidência da República. Este Programa representa o resultado da integração de seis programas já existentes voltados para a juventude – Agente Jovem, ProJovem, Saberes da Terra, Consórcio Social da Juventude, Juventude Cidadã e Escola de Fábrica.

A sua primeira versão foi criada no ano de 2005 pelo Projeto de Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005. O Programa era voltado para jovens de 18 a 24 anos, que cursaram até a quarta série e não conseguiram concluir a oitava série do Ensino Fundamental, delimitando como público-alvo os jovens tidos como analfabetos funcionais, que representam um

significativo número no país. Possuía um caráter emergencial, pois atendia a uma parcela da população que precisava chegar ainda jovem ao ensino médio, e um caráter experimental, visto que em sua proposta curricular existia um embasamento teórico, paradigmas que tratavam da articulação entre a formação geral, a qualificação profissional e a ação comunitária. Sua finalidade ainda é proporcionar formação integral ao jovem, a partir da efetiva associação entre: a elevação da escolaridade, com a conclusão do ensino fundamental, a qualificação profissional, com certificação de formação inicial, e a formação para a cidadania, com o desenvolvimento de ações comunitárias; busca, assim, contribuir para a re-inserção dos jovens na escola, a capacitação para o mundo do trabalho e a integração na sociedade.

Atualmente, na sua segunda versão, implantada pela Lei nº 11.692 de 10 de junho de 2008, destina-se aos jovens de 15 a 29 anos, em situação de vulnerabilidade social, que tenham terminado a 4ª série, não tenham concluído a 8ª série do Ensino Fundamental, hoje 9º ano, e não tenham emprego com carteira assinada. Atua nas modalidades: Adolescente, Campo, Trabalhador e Urbano, e é coordenado pela Secretaria-Geral da Presidência da República, por meio da Secretaria Nacional de Juventude, e tem sua gestão compartilhada com os Ministérios do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, da Educação e do Trabalho e Emprego.

Devido às suas várias especificidades, escolhemos como foco de investigação este Programa, tendo em vista estar dentro de uma política social que tem a pretensão de acabar com a pobreza, enfrentar a baixa escolaridade nos bolsões de miséria presentes no País e contemplar a juventude em situação de vulnerabilidade social.

Constatamos, tal qual vem ocorrendo desde o início da década de 1990, que

A preocupação é com a justiça social, que se faz a partir do desenvolvimento das condições humanas, da possibilidade de oferecer um mínimo de dignidade aos pobres em todo o mundo, envolvendo melhores condições de saúde, educação e trabalho. Tais condições são chamadas, pelos organismos internacionais ligados à ONU, de equidade social, e estarão fortemente presentes nos estudos e pesquisas dessas instituições, bem como nas suas referências políticas [...] (OLIVEIRA, 2000, p. 111).

Notadamente, o significado de pobreza utilizado nos programas e projetos do Governo Federal segue a linha de definição internacional, exposta nos documentos elaborados pelos organismos multilaterais, nos quais a pobreza é vista

[...] como a incapacidade de alcançar padrões e saber se são ou não alcançados. As pessoas de baixa renda vivem sem as liberdades fundamentais para levar o tipo de vida que valorizam. Com frequência carecem de alimentos, abrigo, educação e cuidados de saúde adequados. São extremamente vulneráveis a doença, violência, deslocamento econômico e desastres naturais. Recebem atendimento precário de instituições tanto do Estado como da sociedade. E frequentemente se sentem impotentes para influenciar decisões-chave que afetam sua vida. [...] Por conseguinte, a pobreza absoluta é atualmente reconhecida como a incapacidade de alcançar os padrões básicos em nutrição, saúde, educação, meio ambiente e participação nas decisões que afetam a vida das pessoas de baixa renda. (BANCO MUNDIAL, 2004).

Nessa situação, a política de reforma, com vista ao crescimento econômico, além de comprometer a sociedade para o desenvolvimento de ações que possam progredir nas múltiplas dimensões de combate à pobreza, agora transmite a ideia de integração com envolvimento da justiça social, com os direitos humanos, imprimindo a ideia de participação dos indivíduos em estado de exclusão social nas ações da comunidade.

Assim,

Esforços para integrar as diversas partes do pensamento de desenvolvimento foram ainda mais longe para envolver a justiça social e os direitos humanos. Em anos recentes a comunidade internacional tem ressaltado vigorosamente a proteção dos direitos humanos nos países pobres. A forma como os direitos humanos abordam a pobreza destaca a responsabilidade das instituições que afetam o cumprimento dos direitos dos indivíduos. Essa perspectiva é semelhante à abordagem ao desenvolvimento – e à redução da pobreza – baseada na promoção de oportunidades, facilitação do empoderamento e aumento da segurança. É uma perspectiva útil em uma ampla gama de áreas – tais como proteger as minorias, assegurar o respeito pelo regime de direito e tornar o processo de formulação de política participativo, transparente e eficaz. (BANCO MUNDIAL, 2004).

Todos estes elementos fazem parte da política nacional de inclusão de jovens que está diretamente relacionada com o processo histórico e político-social da educação de jovens e adultos excluídos da educação e da participação plena da cidadania.

2.3 Aspectos históricos das políticas destinadas aos jovens excluídos da escola

A história da educação do Brasil nos demonstra que a educação dos jovens excluídos da escola acontecia através de ações que incluíam tanto esses jovens quanto os adultos na mesma situação educacional.

No Brasil, em decorrência dos precários índices de escolarização constatados no Censo de 1920, o qual indicou um percentual de 72% da população acima de cinco anos na situação de analfabetismo, tal taxa preocupava os governantes, pois, por ser um índice muito alto, possivelmente influenciaria na ampliação das bases eleitorais e também, não seria apropriado para o país ter um número muito elevado de pessoas em situação de analfabetismo. Na época o país passava por processos de mudanças, com o início da industrialização, e com o movimento acelerado da urbanização necessitava de mão de obra com conhecimentos mínimos, como leitura e escrita. Ainda assim, no período eram muito isoladas as ações políticas em prol da educação para o grande contingente de jovens e adultos sem alfabetização (HADDAD & DI PIERRO, 2000).

Entretanto, desde então, foi defendida a extensão da educação elementar para os indivíduos das camadas populares, de modo que a educação de jovens e adultos foi a passos lentos ganhando centralidade nas pautas governamentais e “passou a ser reconhecida também como um poderoso instrumento de ação política [...], foi-lhe atribuída uma forte missão de resgate e valorização do saber popular [...]” (HADDAD & DI PIERRO, 2000, p. 113). Desse modo, passaram a ser desenvolvidas ações educativas para a alfabetização de jovens e adultos, buscando-se com isso diminuir os altos números de analfabetismo no país.

Na década de 1940, segundo Paiva (1987), firma-se a universalização do ensino elementar com um ideal educativo com valor intrínseco. Nessa conjuntura, a educação de jovens e adultos passou a ser intensamente percebida como instrumento para a consecução de objetivos políticos e ideológicos. Na época foram disponibilizados recursos federais para a ampliação concreta dos sistemas de ensino e para a organização de programa especial voltado para a alfabetização dos indivíduos analfabetos, mas devido à grande demanda, houve a necessidade de buscarem-se novos métodos de ensino e organização escolar, a partir de experiências de educação extensiva realizadas em pequenas comunidades.

Em 1945, com o fim da ditadura de Vargas, o Brasil vivia a efervescência da política da redemocratização, com urgente necessidade de ampliar as bases eleitorais para a sustentação do governo central, de ocorrer a integração das massas populacionais de imigração e de possibilitar a incrementação da produção nacional. Chegava também ao fim a Segunda Guerra Mundial, e a ONU passava a alertar que, além da urgente necessidade de uma integração dos povos para o estabelecimento da paz e da democracia, também era preciso contribuir para que a educação de adultos ganhasse destaque dentro da preocupação geral.

Nesse período foi aprovado o Decreto nº 19.513, de 25 de agosto de 1945, oficializando a educação de jovens e adultos. Desde então, projetos e campanhas foram

lançados com o objetivo de alfabetizar aqueles que não tiveram acesso à educação em período regular. Dentre eles, destacam-se: a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) (1947); o Movimento de Educação de Base (MEB), sistema de rádio educativo criado na Conferência Nacional dos Bispos do Brasil com o apoio do Governo Federal (1961); os Centros Populares de Cultura (CPC) (1963), o Movimento de Cultura Popular (MCP) e a Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler (CPCTAL).

A Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, capitaneada por Lourenço Filho, foi implantada em 1947, com a finalidade de abordar experimentalmente, a integração da educação elementar à educação de adultos na resolução dos problemas, a partir de uma abordagem técnica e pedagógica. Essa Campanha como política governamental exprimia

[...] o entendimento da educação de adultos como peça fundamental na elevação dos níveis educacionais da população em seu conjunto. Além do necessário enfrentamento direto do problema do analfabetismo adulto, Lourenço Filho já então destacava os efeitos positivos da educação dos adultos sobre a educação das crianças, ambas componentes indissociáveis de um projeto de elevação cultural dos cidadãos [...] A Campanha [...] deu também lugar à instauração no Brasil de um campo de reflexão pedagógica em torno do analfabetismo e suas conseqüências psicossociais; entretanto ela não chegou a produzir nenhuma proposta metodológica específica para a alfabetização de adultos, nem um paradigma pedagógico próprio para essa modalidade de ensino. (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 59-60).

Cabe ressaltarmos que no final da década de 1950 e início da década de 1960, foram iniciadas intensas mobilizações da sociedade civil em torno das reformas de base, o que possibilitou a mudança das iniciativas públicas de educação de adultos. Então nasce outro olhar sobre o problema do analfabetismo, juntamente com a consolidação de uma nova pedagogia de alfabetização de adultos, que tinha como principal referência o educador Paulo Freire²². Assim, surgiu um novo paradigma pedagógico, que evidenciava o entendimento da relação entre a problemática educacional e a problemática social.

²² “Quando, entre o final dos anos 50 e o começo dos 60, Paulo Freire descobriu sua vocação de educador e tomou um rumo que não mais abandonou na vida, havia por todo o Brasil uma efervescência cultural e política. Observe-se como, sobretudo nos primeiros escritos de Paulo, a palavra cultura está sempre presente como um termo-chave. E o mesmo acontece com a palavra política. No campo e na cidade os trabalhadores começaram a viver um novo momento de organização e de mobilização. As ligas Camponesas, no Nordeste, foram o melhor exemplo disto. [...] Paulo Freire foi um dos militantes mais presentes em todo o trabalho de cultura popular que em pouco tempo se espalhou do Norte ao Sul do Brasil. Em pouco tempo tornou-se uma das pessoas cujas idéias eram mais ouvidas, mais dialogadas e mais postas em prática. De então em diante ficou impossível pensar e praticar uma educação ao mesmo tempo popular (por oposição aos modelos autoritários e também aos populistas dos anos 50) e emancipadora, sem que de alguma maneira esteja associada às palavras de Paulo Freire”. (SOUZA, 2001, p. 10-11).

[...] Paulo Freire passou a direcionar diversas experiências de educação de adultos organizados por distintos atores, com graus variados de ligação com o aparato governamental. Foi o caso dos programas do Movimento de Educação de Base (MEB), do Movimento de Cultura Popular do Recife, ambos iniciados em 1961, dos Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes, entre outras iniciativas de caráter regional ou local. Embaladas pela efervescência política e cultural do período, essas experiências evoluíram no sentido da organização de grupos populares articulados a sindicatos e outros movimentos sociais. Professaram a necessidade de realizar uma educação de adultos, crítica, voltada a transformação social e não apenas à adaptação da população a processos de modernização conduzidos por forças exógenas. O paradigma pedagógico que então se gestava preconizava com centralidade o diálogo como princípio educativo e assunção, por parte dos educadores adultos, de seu papel de sujeitos de aprendizagem, de produção de cultura e de transformação do mundo (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 60).

Com a implantação do regime militar (1964-1985), estes movimentos e seus integrantes foram perseguidos, exilados, como foi o caso de Paulo Freire, e reprimidos pelos militares através dos órgãos do governo federal, fazendo desaparecer um grande número de programas existentes à época. Porém, nesse período, ainda havia uma grande demanda de indivíduos em estado de analfabetismo; aproximadamente 40% da população acima de 15 anos. Para o então Ministro da Educação desse período, Muniz de Aragão, era necessário erradicar o analfabetismo, pois este impossibilitava o progresso nacional e o país era mal visto internacionalmente, o que era tido como fator de enfraquecimento do poder nacional, já que para ele “[...] uma Pátria grande não poderia ser ‘edificada sobre um povo esmagado pelos fardos da ignorância e da miséria [...]’ (PAIVA, 1987, p. 265-266).

Nesse contexto, visando ao crescimento do país e à redução das taxas de analfabetismo, foi dado início à realização de programas assistencialistas e conservadores de alfabetização de adultos, como o que foi implantado em 1967, em nível nacional, denominado de Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), criado pela Lei nº 5.379 de dezembro de 1967. Era voltado para a população de 15 a 30 anos, e tinha como objetivo erradicar o analfabetismo e preparar mão de obra necessária aos interesses capitalistas do Estado. Este Movimento se distanciava totalmente da proposta defendida por Paulo Freire, voltada aos aspectos pedagógicos, devido às pressões do regime militar.

No entanto, no ano de 1971, a educação voltada para jovens e adultos excluídos do meio escolar recebe um acanhado enquadramento legal com a Lei Federal nº 5.692/71. Assim, nesta Lei foi consagrada

[...] a extensão da educação básica obrigatória de 4 para 8 anos [...] e, concomitantemente, dispôs as regras básicas para o provimento de educação supletiva correspondente a esse grau de ensino aos jovens e adultos. Pela primeira vez, a educação voltada a esse segmento mereceu um capítulo específico na legislação educacional [...] (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 62).

O fim do período militar, no início da década de 1980, representava o começo de um período de redemocratização da sociedade brasileira, incluindo a democratização das relações sociais e das instituições políticas, no qual vigora a ideia de alargamento do campo dos direitos sociais. “[...] A ação da sociedade civil direcionou as demandas educacionais que foi capaz de legitimar publicamente às instituições políticas da democracia representativa, em especial aos partidos, ao parlamento e às normas jurídico-legais [...]” (HADADD & DI PIERRO, 2000, p. 119).

Desse processo resultou a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, em 1988, na qual, sobre a educação, foi determinada a extensão do direito ao ensino fundamental aos brasileiros de todas as faixas etárias, estabelecendo a ampliação de oportunidades educacionais para todos aqueles que já haviam ultrapassado a idade de escolarização regular.

Nesta Constituição consta, também, em seu Art. 205, que

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

Vale ressaltarmos que o dever do Estado com a educação de jovens e adultos é ampliado neste instrumento legal ao determinar a garantia de “[...] ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria²³ [...]” (BRASIL, 1988, Art. 208).

Passando para os anos de 1990, foi extinta a Fundação Educar, sucedânea do MOBRAL. Logo depois da posse do primeiro presidente eleito diretamente com o fim do regime militar, Fernando Collor de Melo, o Ministério da Educação desencadeou o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), objetivando mobilizar a sociedade para a alfabetização de crianças, jovens e adultos através de comissões envolvendo órgãos governamentais e não governamentais.

Em meados da década de 1990, o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso aprova a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, sancionada em 20

²³ Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, 1996.

de dezembro de 1996. Nesta lei, já constava uma seção com dois artigos²⁴ que abordam a educação de jovens e adultos que não conseguiram estudar no período regular. O primeiro deles, o Artigo 37, reforça e direciona a determinação legal presente no Art. 208 da Constituição de 1988.

Todavia, atualmente, mesmo a Constituição e a LDB assegurando o direito de acesso ao ensino fundamental público e gratuito em todas as idades, a escolarização de jovens e adultos ainda acontece de forma reduzida, pois não consegue atender à grande demanda. Isto acontece porque essa modalidade de ensino vem sendo oferecida através de ações de alfabetização, cursos supletivos, processos de educação a distância ou programas governamentais que não possibilitam a total participação ou permanência de todos os indivíduos que se encontram excluídos do meio escolar. E, apesar de todas as iniciativas para o combate ao analfabetismo, como já evidenciamos no capítulo introdutório, não conseguiram muito êxito, haja vista que as pesquisas, como as do IBGE (2000), demonstram um percentual de mais de 10% entre as pessoas acima de 15 anos em situação de analfabetismo.

Além disto, é cada vez mais significativo o número de jovens entre 15 e 24 anos que abandonaram a escola recentemente e buscam a complementação da escolaridade em cursos como na modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos.

Esse fato tem grandes possibilidades de estar relacionado ao aumento populacional demonstrado pelo IBGE (2000), que apresentava um percentual de 20% do total da população brasileira com idade entre 15 e 24 anos, o que correspondia aproximadamente a 34 milhões de jovens. Deste número, mais da metade não estava frequentando a escola, cerca de 18 milhões e, desse total, 57% não tinham o ensino fundamental. Entre esses jovens existem altas taxas de analfabetismo funcional, ou seja, a taxa de analfabetismo funcional no Brasil, conforme o IBGE (2000) aproxima-se dos 15,1% entre os jovens de 15 a 19 anos e 16,3% entre os de 20 a 24 anos (SPOSITO, 2003). No país existe um grande número de jovens em situação de vulnerabilidade social que necessitam de ações públicas com o objetivo de reverter esta situação.

Como podemos observar, um grande número de jovens brasileiros encontra-se fora da escola. Isso ocorre devido a diversos fatores que, na sua maioria, decorrem de condições econômicas desfavoráveis à permanência destes jovens nas instituições escolares.

²⁴ Art. 37 A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

Art. 38 Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular (BRASIL, 1996, Art.37 e 38).

2.5 ProJovem: uma política pública direcionada

Segundo Ribeiro (1997), a partir do final da década de 1990, do público que tem procurado os programas de jovens e adultos, a grande maioria é constituída por pessoas com um histórico de fracasso em suas vidas escolares, entre as quais, muitos jovens excluídos recentemente do sistema escolar. Ainda assim, muitos jovens no Brasil não frequentam a escola e estão fora do mercado de trabalho.

Diante disso e devido às reivindicações que exigiam uma mediação pactuada entre os múltiplos interesses, opiniões e vontades articulados na sociedade civil, cresce a atuação do Estado na implantação de políticas públicas destinadas aos jovens que lhes possibilitavam o retorno à escola, como também a oportunidade de entrada e permanência no mercado de trabalho.

Cabe ressaltarmos que para Abreu (1993, p. 14),

No centro de qualquer estratégia democrática estão as propostas de políticas públicas geradoras de trabalho e renda, articuladas com um efeito combate à inflação, à corrupção, à violência e à fome. Políticas emergenciais e de reformas estruturais parecem ser inseparáveis diante da gravidade da crise. [...] As disputas sobre as políticas públicas e as demais mediações sócio-políticas do desenvolvimento adquirem, assim, um duplo significado. De um lado, as políticas públicas são parte integrante do processo de formação de identidades e de atores sócio-políticos. [...] De outro, elas são plataformas políticas que definem o sentido e a direção do desenvolvimento histórico-social, além de instituírem mediações entre interesses e valores dos diversos atores do processo sócio-político.

Assim, o governo federal implementa uma política pública destinada à inclusão de jovens através de mediações político-institucionais nas dimensões econômica, educacional, social e cultural. Trata-se do ProJovem, um Programa governamental que se encontra dentro da política de educação de jovens excluídos da escola e tem grande repercussão no país, pois, além de oferecer aos jovens o retorno à escola e a qualificação profissional, também possibilita o desenvolvimento de ações comunitárias que visam à promoção do protagonismo e da participação social desses jovens na vida comunitária, bem como na contribui para a sua formação e reconhecimento dos seus direitos e deveres de cidadania e possibilita-lhes a percepção da realidade social na qual estão inseridos²⁵.

²⁵ Estes objetivos propostos no desenvolvimento de ações comunitárias segundo o Projeto do Programa Projovem, elaborado em março de 2005, são realizados a partir da elaboração, execução e avaliação do Plano de Ação Comunitária – PLA presente nas atividades curriculares do Programa. Esse PLA era um instrumento construído pelos jovens nas Unidades I e II, com a finalidade de organizar e orientar o engajamento e a

Até o momento falamos muito sobre a juventude para a qual se destina o ProJovem, mas cabe lembrarmos que existem várias juventudes. Desse modo, julgamos importante evidenciar as concepções de juventude, para melhor entendimento e posicionamento do termo, como também discutir a terminologia utilizada no ProJovem para demonstrar a situação social do segmento juvenil para o qual se destina o Programa, ou seja, em situação de vulnerabilidade social, antes de destacarmos as especificidades deste Programa.

2.5.1 De juventude às juventudes: um olhar necessário

O significado da terminologia juventude modifica-se em diferentes sociedades pelo mundo no decorrer do tempo histórico. Nas sociedades clássicas greco-romanas, a concepção de juventude era referente à idade dos indivíduos, especificamente entre os 22 e os 40 anos. Nessas sociedades existiam as tradições culturais que destacavam a figura da “deusa grega Juventa²⁶”, a qual era invocada na cerimônia que oficializava a mudança da roupa simples dos mancebos²⁷ pela clássica toga²⁸, como alusivo de acesso à vida adulta. O jovem, então, nascia como um ser adulto, e não como adolescente, passando a ser considerado a partir daquele momento um cidadão de pleno direito. Conforme a cultura desta sociedade, a deusa Juventa representava uma abstração, isto é, um mito perpetrado para justificar modificações ocorridas no decorrer dos séculos. Esta sociedade foi caracterizada por ter uma juventude que buscava a maturidade precoce, chegando até mesmo ao fato de envergonhar-se de sua situação juvenil. Etimologicamente, a palavra “juvenis” vem de “aeoum”, que significa “aquele que está em plena força da idade” (NOVAES & VITAL, 2005).

A Antropologia demonstra que durante muito tempo nas sociedades primitivas a passagem da infância para a juventude incidia através dos chamados ritos de passagem²⁹, que eram tidos como uma reação de ajustamento e adaptação ao ambiente físico e social onde o indivíduo assumiria novos papéis na sociedade a qual pertencia. Com o transcorrer dos

participação cidadã em ações sociais públicas realizadas durante as Unidades III e IV, tornando-se um documento de referência para a mobilização comunitária dos jovens (BRASIL, 2005).

²⁶ Juventa [Do lat. Juventa] S. f. Juventude (FERREIRA, 2004).

²⁷ Mancebos significa adolescentes; moços; jovens; rapazes de acordo com Fernandes (Dicionário Brasileiro Globo, 1991).

²⁸ Toga era o “traje civil dos antigos romanos, espécie de manto de lã, depois linho, que usavam trançado sobre o corpo.” Disponível em: <http://www.dicio.com.br/toga/>. Acesso em: 16 de maio de 2010

²⁹ “[...] É certo que o rito de passagem por excelência é representado pelo início da puberdade, a passagem de uma faixa de idade a outra (da infância ou adolescência à juventude) [...]”. (ELIADE, 2008, p. 43).

tempos ainda prevalecem muitos ritos de passagem e outros foram transformando-se, incorporando as modificações sociais e acabaram ganhando novos significados, novos ritos e graus de importância, dependendo da cultura, da religião e da sociedade.

Em algumas culturas, como a indígena, por exemplo, os ritos acontecem através de provas difíceis, nas quais tanto o menino quanto a menina devem provar que podem assumir uma nova identidade social, definindo assim a passagem para o mundo adulto. São provas, nas quais os meninos devem mostrar que sabem usar armas, reconhecer plantas e animais, sentir medo e experimentar as dificuldades de sobrevivência. Já as meninas devem mostrar que estão familiarizadas com os segredos da gestação da vida. A partir dessas provas eles adentram a vida adulta, ganhando responsabilidades e uma nova configuração na sua sociedade de origem.

Na contemporaneidade, não existe um consenso acerca do limite de idade para definir um indivíduo como jovem, apenas é utilizado o parâmetro de faixa de idade de 15 a 24 anos³⁰, definido pelos organismos internacionais como o UNICEF, mas, existem países que prolongam ou antecipam esta faixa etária, dependendo da sua estrutura cultural. Além disso, para Novaes & Vital (2005, p. 110), a juventude envolve o tempo de construção de identidades e de demarcação de projetos para o futuro, podendo também ser “[...] vista como tempo de ‘moratória social’³¹, ‘etapa de transição’, em que os indivíduos processam sua inserção nas diversas dimensões da vida social: responsabilidade com família própria, inserção no mundo do trabalho, exercício pleno de direitos e deveres de cidadania.”

Assim, como podemos ver, a juventude deixou de ser apenas uma condição biológica para representar uma definição cultural, e também, no período atual, os indivíduos vivem de maneira heterogênea, conforme o contexto histórico, político, econômico e social de cada sujeito.

³⁰ É importante colocar que a composição ou definição a partir de qual idade o indivíduo é considerado jovem na nossa sociedade possui um apelo comercial. “[...] A publicidade “vende” a idéia que a partir de 10 anos já somos pré-adolescentes e que com 12 anos o menino e a menina passam a ser adolescentes, portanto, jovens. Cabe esclarecer que tanto no plano nacional e internacional não há um consenso, entre os diversos atores, a respeito do período de tempo que um indivíduo seja considerado jovem. A legislação brasileira, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), assume como adolescente a pessoa que tem entre 12 e 18 anos incompletos. Para o Fundo de Populações das Nações Unidas (UNPEA), a juventude é composta por cidadãos entre 15 e 24 anos de idade. Um critério mais expandido – o de “população jovem” – é aplicado à faixa dos 10 aos 24 anos.” (FEITOSA, 2006).

³¹ Para Luís Antônio Groppo “[...] no paradigma da moratória social, o direito à juventude se tornava algo dúbio. É neste modelo, ao mesmo tempo em que se concediam proteção e condições especiais condizentes com as dificuldades e características supostamente inerentes aos indivíduos neste momento de suas vidas, tornava-se a juventude um momento de separação, de exclusão da participação plena na vida social e na cidadania. Neste sentido, tentava-se a um tempo explicar e “adestrar” o radicalismo e a boemia.” Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/index.php/estudos/article/viewFile/1314/1051>. Acesso em: 18 de junho de 2010. *Estudos de Sociologia*, Araraquara, v.14, n.26, p.37-50, 2009.

Já se delineava no final do século XIX uma definição sobre juventude mais de caráter biológico, mas não como conceito político-social que começa a constituir-se nas primeiras décadas de 1900 e assim o seu posterior amadurecimento neste século. Isso quer dizer que não é que não houvesse jovens neste período, só que ser jovem para a sociedade da época não integrava uma etapa distinta e definitiva no ciclo de vida. (ROCHA, 2008).

Na história há registros que demonstram a efetivação da ideia de “moratória social”, iniciando em meados do século XIX e início do século XX, especificamente, após as primeiras décadas da Revolução Industrial. Aparece como uma das expressões para a questão social, por ser uma concepção da sociedade capitalista, visto que, com a industrialização houve um inegável desenvolvimento das sociedades e a organização das famílias. Na época a burguesia, em plena ascensão, passou a cuidar de seus filhos de maneira diferente, vendo neles um investimento futuro.

Em outra ponta da sociedade, encontravam-se as famílias proletárias, que devido à carência econômica para seu sustento, viam a necessidade de seus filhos produzirem, trabalhando em condições que impossibilitavam qualquer outra atividade que eles pudessem desenvolver. Em outros termos, os jovens pertencentes às famílias com poder econômico dedicavam-se intensamente aos estudos, enquanto aos das famílias pobres apenas restava buscar e manter-se em um trabalho que, normalmente, era de extremo esforço físico, mental e ocupava grande parte do tempo, sendo assim, impossível a dedicação aos estudos. (ROCHA, 2008).

Nesse período, segundo afirma Rocha (2008), era priorizada a juventude das classes economicamente favorecidas na dispensa de responsabilidades, pois se dedicavam exclusivamente aos estudos e ao lazer, para que pudessem avocar os negócios da sua família, para a continuidade da tradição familiar. Enquanto isso, a juventude das classes baixas, mesmo pertencendo também a esta sociedade, na qual era efetivada a “moratória social”, não conseguiam usufruir dela, já que lhes restavam precocemente as atividades produtivas em condições de intensa precariedade. Também existia a juventude proveniente da pequena burguesia, composta pelos filhos dos profissionais tidos como liberais ou taxados de comerciantes esses jovens conseguiam estudar de forma sistemática, na escolarização serial e regular.

Cabe ressaltarmos que a história vem contando os fatos, geralmente, pela classe que possui o poder. Desse modo, ela pode ser considerada como ideológica, e, como não poderia ser diferente, a história da juventude, em razão de encontrar-se, no decorrer dos séculos, com evidências e ocorrências vivenciadas pela juventude procedentes das classes favorecidas

economicamente, sempre tiveram o poder de expor como visualizavam a juventude representada segundo a classe social a que pertenciam.

A “moratória social” acompanhou os vários momentos vividos pela sociedade e acabou adquirindo significados distintos conforme ocorriam as mudanças de cada tempo histórico vivido por essa sociedade. (DICK, 2004).

Todavia, segundo Novaes & Vital (2005), como não poderia deixar de ser, pois vivemos ainda em uma sociedade capitalista, atualmente, as possibilidades de viver a juventude como “moratória social”, na verdade continuam sendo totalmente desiguais e diferentes, pois, como aponta Cavalcanti (2006), a “moratória social” é um prazo concedido a certa classe de jovens, à qual é consentido usufruir de uma menor exigência enquanto finalizam sua instrução e chegam à maturidade social; ela é um prolongamento da Juventude e, conseqüentemente, da entrada na vida adulta e em suas responsabilidades. Essa autora afirma que os recursos referentes à “moratória social” não estão difundidos de forma simétrica entre os vários setores sociais. Logo, esta terminologia explica com muito domínio pontos sociais da classe média e da elite. E assim, exclui da condição de Juventude como “moratória social” os jovens das classes populares que precocemente entram, ou tentam entrar, no mercado de trabalho e formam família, já que essa juventude, devido à sua condição social e econômica precisa de dinheiro e de tempo para viver um período mais ou menos longo com relativa despreocupação e isenção de responsabilidades.

Para a efetivação deste estado de “moratória social”, é necessário um tempo legítimo, oportunizado pela família do jovem, para que ele possa estudar e se preparar substancialmente para o trabalho. Porém, nem todos os jovens conseguem ter meios econômicos e culturais para o prolongamento dos estudos, em razão das péssimas condições de vida da maioria das famílias brasileiras e mesmo mundiais. Ainda assim, mesmo não sendo regra geral, segundo Cavalcanti (2006, p. 34),

Os jovens das classes populares, no entanto, criam moratória por meio de estratégias. A realidade brasileira mostra-nos uma delas, já que encontramos, principalmente nas localidades de maior vulnerabilidade socioeconômica, residências ocupadas por mais de uma família, onde os pais ou avós acolhem o jovem e sua nova família prestando auxílio, inclusive financeiro. Continuar residindo com os pais ou avós possibilita aos jovens, muitas vezes, viver sua situação juvenil, dando continuidade aos estudos, ao lazer e diversão, visto que em muitas famílias a responsabilidade da criação dos filhos de pais e mães adolescentes fica a cargo dos avós ou bisavós da criança.

Cavalcanti (2006) esclarece que a criação de mitos sobre a juventude, no que se refere à situação dos jovens sendo privilegiados e despreocupados, por viverem sem responsabilidades, pode ser cargo das características que formam a “moratória social”.

Retornando à especificação do termo juventude, nas Ciências Humanas e Sociais, a Sociologia considera jovem o indivíduo na faixa etária entre 15 e 24 anos, representado por um ser inseguro em um contexto contemporâneo de futuro; a Antropologia Social e Cultural defende a juventude como sendo uma nova visão dos elementos culturais, analisa-a como uma etapa enriquecedora e demonstra a importância da criação de uma cultura propriamente juvenil; a História afirma que o segmento juvenil não pode ser definido, já que depende de fatores temporais, espaciais e culturais, dentro do tempo em que a sociedade está sendo analisada; e a Psicologia considera a juventude como um momento natural, praticamente obrigatório do desenvolvimento humano (PAIS, 1990).

Em meio a estas ciências, a Sociologia da Juventude não analisa somente as similaridades entre os jovens ou grupos sociais juvenis, mas contempla suas situações sociais e econômicas, suas aspirações, seus consumos culturais, entre outros, e também as diferenças sociais existentes entre eles, pois, como destaca Pais (1990, p. 140), não é possível englobar numa mesma geração ou em um mesmo grupo “[...] indivíduos que, apesar de coetâneos e portadores do sentimento comum de se encontrarem em presença de outras gerações na sociedade, se identificam a si mesmos como pertencendo, por exemplo, a classes sociais, grupos ideológicos ou grupos profissionais diferentes.”

Em vista disto, são apresentadas pela Sociologia da Juventude representações mais frequentes do que possa ser a juventude, demonstradas em duas tendências, explanadas por Pais (1990, p.140):

- a) Numa delas, a juventude é tomada como um conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituído por indivíduos pertencentes a uma dada ‘fase da vida’, prevalecendo a busca dos aspectos mais uniformes e homogêneos que caracterizariam essa fase da vida – aspectos que fariam parte de uma ‘cultura juvenil’, específica, portanto, de uma geração definida em termos etários;
- b) Noutra tendência, contudo, a juventude é tomada como um conjunto social necessariamente diversificado, perfilando-se diferentes culturas juvenis, em função de diferentes parcelas de poder, diferentes oportunidades ocupacionais, etc. Neste outro sentido, seria, de facto, um abuso de linguagem subsumir sob o mesmo conceito de juventude universos sociais que não têm entre si praticamente nada em comum.

Diante destas duas tendências, notamos que embora impliquem estratégias de abordagem diferentes, uma não anula a outra, uma vez que a juventude, conforme o enfoque, pode naturalmente se apresentar tanto como um grupo heterogêneo, quando é analisada como

um conjunto social que possui atributos sociais que diferenciam um jovem do outro, quanto como um grupo homogêneo, quando comparada com outras gerações. (ESTEVEES & ABRAMOVAY, 2007).

Entretanto, como frisam Esteves & Abramovay (2007), os indivíduos jovens vivem em uma sociedade de consumo ostentável, a qual suscita nesses jovens aspirações que acabam gerando frustrações, pois a grande maioria não consegue acompanhar esse consumo célere, devido às condições economicamente desfavoráveis, gerando, assim, o acirramento das diferenças e desigualdades gritantes. Assim como ocorre com toda categoria socialmente construída, a juventude não pode possuir uma única definição que abranja todas as suas dimensões. Por isso, a realidade social vem demonstrando que não existe apenas um tipo de juventude fazendo parte de uma cultura juvenil unitária, na verdade, existem grupos juvenis compostos por elementos heterogêneos de diversas maneiras de oportunidades, facilidades, dificuldades, superações e poder nas sociedades.

Encontramos hoje inúmeros grupos juvenis com características específicas, por isso é errôneo destacar uma cultura juvenil unitária, um grupo homogêneo, uma só juventude, visto que existem culturas juvenis com ações e pensamentos diferentes e com características divergentes. Desse modo, a categoria juventude, indubitavelmente, em um estudo que considera as relações e as modificações econômicas e sociais, não se pode estabelecer a mesma categoria para todos aqueles que se encontram na fase juvenil.

Atualmente, as discussões sobre as características de identidade da categoria juventude percorrem outros caminhos, pois existe a necessidade de troca do termo juventude por juventudes. A pluralidade do termo surgiu devido ao imperativo de contemplar as diversidades de juventude que podem ser analisadas, conforme certos fatos categóricos que vêm se tornando primordiais nesta classificação, entre eles: classe social, cor, sexo e grupo social. (DAYRELL, 2007). Dessa forma, é possível afirmar que não existe uma juventude, mas vários jovens, como bem coloca Dayrell (2007, p.4):

[...] a juventude é uma categoria socialmente construída. Ganha contornos próprios em contextos históricos, sociais distintos, e é marcada pela diversidade nas condições sociais (origem de classe, por exemplo), culturais (etnias, identidades religiosas, valores, etc.), de gênero e, até mesmo, geográficas, dentre outros aspectos. Além de ser marcada pela diversidade, a juventude é uma categoria dinâmica, transformando-se de acordo com as mutações sociais que vem ocorrendo ao longo da história. Na realidade, não há tanto uma juventude e sim jovens, enquanto sujeito que a experimentam e sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se insere.

Como podemos verificar, este autor faz referência à “condição juvenil”, isto é, à maneira de ser do jovem, sua situação perante a vida e a sociedade, e, também, tal condição vai depender do local em que esses jovens estão inseridos na sociedade. Para Dayrell (2007), essa condição se manifesta em várias dimensões a partir de cinco características: o trabalho, as culturas juvenis, a sociabilidade, o espaço, o tempo e a transição para a vida adulta.

Detalhadamente, conforme afirma Rizzini (2009, p. 4), “[...] as vivências da condição juvenil são afetadas por problemas como mortalidade por causas externas, a ineficiência da segurança pública, o desemprego, a ausência de formação profissional, e as taxas de evasão escolar [...]”. E elas são diferenciadas segundo as desigualdades de gênero; discriminação racial; orientação sexual; gosto musical; participação em associações religiosas, políticas, de galeras, de turmas, de grupos e mesmo de torcidas organizadas de esportes.

Nesse contexto, diante de todas estas colocações, nos cabe questionar: O que vem a ser juventudes? Das definições encontradas, gostaríamos de destacar a noção de Ribeiro; Lanes; Carrano (2006, p. 77), por considerar o universo biológico, social, econômico e político a que estão submersas as diversas juventudes. Para eles,

[...] a noção de ‘juventudes’ é um complexo processo socioeconômico-cultural que se expressa simultaneamente em diversidades e desigualdades, objetivas e subjetivas. Dessa forma, ao tratarmos da juventude, devemos ter em mente a dupla dimensão dessa categoria que expressa simultaneamente um momento do ciclo da vida e determinadas contingências de inserção dos sujeitos na estrutura social.

Vale destacarmos que mesmo com toda a pluralidade existente, um ponto se apresenta como convergente em todos os estudos sobre a juventude, ou seja, todos os indivíduos estão localizados dentro de uma faixa etária que acaba caracterizando-os como jovem. De acordo com Castro & Abramovay (2002), partindo desta premissa surgem, então, outras características, talvez não tão prioritárias, mas determinadoras dentro de um senso comum, atribuído aos jovens: estes são facilmente adaptáveis à convivência em grupos e também são contestadores, mas nem sempre possuem autonomia. Como evidenciam Novaes & Vital (2005), existem muitos grupos e segmentos juvenis constituídos com o objetivo de serem a voz de algumas parcelas da juventude, porém, nenhum deles pode ou se encontra possibilitado a representar ou falar por todos os jovens que pertencem à mesma faixa etária.

Desse modo, é menos problemático utilizar o termo juventudes em vez de juventude, pois pode ser um fracasso quando se tenta miscigenar diferentes universos sociais. Nessa perspectiva, acaba sendo incompatível a investigação de tais realidades tão complicadas e plurais, chegando a ser impraticável o fato de analisar os jovens como sendo todos iguais e

aptos a um mesmo padrão de critérios investigativos. Por isso, é importante pensar e demarcar com literalidade as categorias de classe social, sexo, cor e grupo social que se objetiva estudar, confiando que, de acordo com Novaes & Vital (2005, p. 145), “[...] qualquer que seja a faixa etária estabelecida, jovens com idades iguais vivem juventudes desiguais”. Assim, pode-se apreciar a categoria juventude como resultante de uma experiência em um determinado período histórico e social, que acarreta os dados da cultura onde ela está situada e o tempo no qual ela é idealizada.

Na sociedade atual, a imagem cristalizada do jovem possui fortes características de metamorfose, de aglutinação, de inconstância, de incerteza e de desvinculação, enquanto representação de uma categoria fragilizada e vulnerável. Por outro lado, os jovens concebem, também, uma categoria consciente e desafiadora, quando buscam novos valores sociais, morais e afetivos, que possam reestruturar sua identidade.

No Brasil, segundo o IBGE (2000), existem aproximadamente 34.081.330 de jovens na faixa etária entre 15 e 24 anos, pertencentes a determinadas juventudes, conforme a condição juvenil, a qual envolve múltiplas dimensões, como: situação financeira, trabalho, culturas juvenis, sociabilidade, espaço e tempo, moradia, transição para a vida adulta e outras. Dentro desse universo juvenil estão os jovens que não conseguiram concluir os estudos tampouco se estruturaram no mercado de trabalho; algumas vezes precocemente assumem uma paternidade ou maternidade; são alvos de violência doméstica ou social; muitos passam por situações de preconceito racial, econômico e social; grande parte vive à margem da pobreza, em bairros periféricos, sem saneamento básico, saúde e segurança; e conhecem muito bem o significado de “passar fome”. Os jovens que vivem essa realidade social pertencem à juventude com uma população em estado de vulnerabilidade social.

Porém, é importante frisarmos que um jovem em situação de vulnerabilidade social não significa que ele lide com todas estas situações listadas, pois, como aborda Jaccoud; Hadjab; Rochet (2009), o fato de ele se encontrar em estado de vulnerabilidade significa ter grande probabilidade de estar sujeito a riscos sociais e também de sofrer maior prejuízo quando a estes exposto. Esses riscos sociais são as situações que provocam privações e detrimientos. E podem ser associados não somente ao estado de pobreza, mas a um amplo leque de situações, como o desemprego, o abandono escolar, as doenças, as dificuldades de inserção e permanência no mercado de trabalho, as deficiências físicas e mentais, as situações de violência familiar e social, entre outras.

Após estas reflexões apresentadas, promovidas pela inserção no complexo contexto que acolhe a juventude para transpor-se para juventudes, na sociedade contemporânea, da

qual buscamos demonstrar suas principais peculiaridades, vislumbramos a figura do jovem que não pode ser isolado do seu contexto e das realidades que estruturam sua condição juvenil. Então, é relevante colocar que o percurso trilhado neste item é de grande importância para entendermos como é definida a categoria juventude que estamos abordando neste trabalho, ou seja, a categoria de juventude em situação de vulnerabilidade social, por ser esta o público-alvo do ProJovem.

2.5.2 Situação de risco e vulnerabilidades sociais na vida dos jovens

A princípio, o termo vulnerabilidade social era trabalhado na área dos direitos humanos e depois foi incorporado ao campo da saúde a partir dos trabalhos sobre a Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS) na Escola de Saúde Pública de Harvard. Nas primeiras discussões estavam dois aspectos com intensa visibilidade, isto é, nessa situação se encontravam indivíduos que eram socialmente discriminados, como os homossexuais e os dependentes de drogas, e também os doentes de AIDS. Esta associada ao medo e à moral. Essa composição inicial, formada por estes dois pontos, levou grupos específicos, que remetiam as situações de medo e moral, a disseminar o conceito de “grupo de risco”³². (GUARESCHI; ET. AL, 2007).

A definição de risco estava articulada aos marcadores como comportamento e populações específicas. Tal estratégia especificava certa condição de saúde/doença e a colocava na esteira de ações em termos de segurança e moralidade, isto é, abarcava formas de governabilidade das populações por meio de políticas centradas em marcadores identitários. Entretanto, a objetivação da vulnerabilidade social acabou se deslocando do campo da AIDS e da saúde, exclusivamente, para ampliar-se em direção à esfera da vida social, juntando-se aos campos da educação, do trabalho, das políticas públicas em geral, no momento em que passou

³² Considerando a linguagem médica, um grupo de risco corresponde a uma população sujeita a determinados fatores ou com determinadas características, que a tornam mais propensa a ter ou adquirir determinada doença. Os rastreios médicos são feitos normalmente em grupos de risco, e não em populações inteiras, já que os custos seriam elevadíssimos e os resultados demasiado extensos e pouco afinados. Durante muito tempo, relativamente à AIDS falava-se também de grupos de risco que incluíam homossexuais, tóxico-dependentes e hemofílicos; no entanto, dadas as proporções catastróficas que a doença tem atingido, atualmente já não é possível delimitar exatamente quais serão os grupos de risco e pelo contrário estes grupos (prostitutas e homossexuais) serão talvez os que mais tomam cuidado para evitar o contágio. Então, grupo de risco é aquele que, como se verifica estatisticamente ou através de estudos sociológicos, assume com frequência comportamentos de risco ou é levado histórica e socialmente ao estado de risco (GUARESCHI; ET. AL, 2007).

a fazer referências às condições de vida e a suportes sociais, e não apenas à conduta, como demonstrava a concepção de risco. Por conseguinte, o ajustamento do conceito de vulnerabilidade apoia-se nas consequências da objetivação dessa nova definição de risco.

Abordamos o conceito de vulnerabilidade social no sentido de grupo de/em risco, ou melhor, discutimos questões acerca dos grupos, apontando para as populações juvenis em risco, por meio de características sociais ou individuais. E assim, evidenciamos o conceito de vulnerabilidade social nos remetendo aos indivíduos jovens em condição socialmente vulnerável. Para isso, consideramos o ponto de vista de Ayres (1999), que conceitua vulnerabilidade como a falta ou a não condição de acesso aos bens materiais e bens de serviço que podem prover a situação de indivíduo vulnerável.

No fim da década de 1990, documentos do Banco Mundial, de outros organismos internacionais, de órgãos governamentais e de organizações não governamentais (ONGs)³³, começaram a circular com a expressão vulnerabilidade social, fazendo referência aos indivíduos em situação de pobreza que careciam ter suas “capacidades” estendidas através de investimento e mesmo de autoinvestimento. O entendimento do termo vulnerabilidade social apresentaria as vantagens de não se basear somente na utilização de indicadores de renda ou carências e de “[...] abordar de forma mais integral e completa não somente o fenômeno da pobreza, mas também as diversas modalidades de desvantagem social” (SOUZA, 2007).

Nesse sentido, entre outros autores, Abramovay (2002, p.30) compreende a vulnerabilidade social como sendo a tradução da

[...] situação em que o conjunto de características, recursos e habilidades inerentes a um dado grupo social se revelam insuficientes, inadequados ou difíceis para lidar com o sistema de oportunidades oferecido pela sociedade, de forma a ascender a maiores níveis de bem-estar ou diminuir probabilidades de deterioração das condições de vida de determinados atores sociais [...]. Esta situação pode se manifestar, em um plano estrutural, por uma elevada propensão à mobilidade descendente desses atores e, no plano mais subjetivo, pelo desenvolvimento dos sentimentos de incerteza e insegurança entre eles.

Também podemos citar o juízo sobre vulnerabilidade abordado por Souza (2007, p. 261), o qual destaca que mesmo estando essa noção associada à ideia de riscos, fragilidade ou possibilidade de danos, existe um contraponto, isto é, “[...] as potencialidades ou a capacidade

³³ “ONG é uma organização não pertencente aos governos (municipal, estadual ou federal), e por isso é chamada de Organização Não Governamental. Instância da sociedade civil, possui função social e política, reconhecida pela Constituição Federal de 1988. Foi utilizado pela primeira vez pelo Conselho Econômico e Social das Nações Unidas, em 1950. No Brasil, começou a ser utilizado na metade dos anos 80. Uma ONG é uma associação formada por um grupo de pessoas em torno de propósitos em comum, não possui fins lucrativos, todo e qualquer excedente financeiro deve ser aplicado nas ações a que se propõe.” Disponível em: <http://www.ideario.org.br/cidadania/terceirosetor/comoformaong.htm>. Acesso em: 20 de junho de 2010.

de resposta dos sujeitos frente às situações adversas [...]”. Assim, nessa perspectiva, vulnerabilidade social seria, então, o estado do indivíduo ou de um grupo que não possui “características, recursos e habilidades” necessárias ou próprias para usufruir das oportunidades proporcionadas pelo mercado, pelo Estado e pela sociedade.

É notório que estas definições de vulnerabilidade social sugerem que se o indivíduo está munido de adequadas e aceitáveis características, recursos materiais e simbólicos e habilidades, ele consegue aproveitar supostas oportunidades sociais, econômicas, culturais que são oferecidas pelo Estado, pelo mercado e pela sociedade. Estas estão indiretamente vinculadas à mobilidade social, uma vez que, por mais que se torne cada vez mais frequente a adoção de medidas que possibilitem amenizar esta situação de vulnerabilidade, ainda assim, os indivíduos não conseguem se movimentar nas estruturas sociais e econômicas, pois as possibilidades oferecidas são restritas em termos de mudança de inscrição social.

Desse modo,

[...] a conformação da vulnerabilidade social acaba sendo constituída em torno de conjunturas básicas: a primeira diz respeito à posse ou controle de recursos materiais ou simbólicos que permitem aos indivíduos se desenvolverem, se aperfeiçoarem ou se locomoverem na tessitura social; a segunda remete à organização das Políticas de Estado e bem-estar social, que configuram os componentes de oportunidades que provêm do Estado, do mercado e da sociedade como um todo – ligeiramente associado à capacidade de inserção no mercado de trabalho e acesso às políticas; e, por fim, a forma como os indivíduos, grupos, segmentos ou famílias organizam seus repertórios simbólicos ou materiais para responder aos desafios e adversidades provenientes das modificações dinâmicas, políticas e estruturais que ocorrem na sociedade, de forma a realizarem adequações e ocupações de determinadas posições de enunciação nos jogos de poder da organização simbólica e política. (GUARESCHI; ET. AL, 2007, p. 22).

Segundo afirmam Guareschi; Et. Al. (2007), esta dificuldade enfrentada pelos indivíduos para se moverem socialmente não pode estar restritamente reduzida aos aspectos de intensa pobreza ou de carência das populações. Para essa autora, a vulnerabilidade não se restringe somente à categoria econômica, ela passa, também, por organizações políticas de raça, orientação sexual, gênero, etnia, e outras. Como exemplo disso, destaca a raça negra, na qual os indivíduos, devido ao preconceito, tendem a possuir uma mobilidade social limitada em função de sua cor, sem essencialmente apresentarem uma conjuntura econômica de desvantagem. Assim, as organizações simbólicas também estão profundamente conectadas à definição de vulnerabilidade social.

Como podemos notar, o conceito de vulnerabilidade é debatido por estes autores não como um mapeamento linear das condições dos indivíduos ou dos grupos, mas como uma

definição que busca ressaltar, em relação à inscrição social, como os indivíduos ou grupos são considerados vulneráveis. Isso demonstra uma reflexão acerca de vulnerabilidade social de maneira complexa e multifacetada, pela análise da organização de diversos vetores que impedem o acesso aos bens e serviços.

Assim, constatamos que estas definições possuem estreita relação com a vertente elaborada pelo Banco Mundial, na qual a vulnerabilidade social é tida como uma situação ou processo que expõe os indivíduos de forma individual ou coletiva a riscos de lidarem com situações indesejadas. Tais situações serão sentidas em um grau maior ou menor, dependendo do momento em que for possibilitado aos indivíduos ativos enfrentar as situações ou processos. Ou como aponta Magalhães (2009, p. 404), “[...] vulnerabilidade refere-se a um processo objetivo que *confluye en el riesgo o probabilidade del individuo, hogar o comunidade de ser herido, lesionado o dañado ante cambios o permanencia de situaciones externas y/o internas.*”

Podemos verificar que nessa definição o termo risco demonstra a probabilidade de um indivíduo ou um grupo ser negativamente afetado por uma situação determinada e não a situação em si mesma. Como destaca Magalhães (2009, p. 404-405), tal probabilidade será constituída em maior ou menor grau a partir dos recursos que esse indivíduo ou grupo dispuser ou mesmo seja capaz de mobilizar. “[...] Esses recursos são os ativos, cuja noção é ampla: abarca atributos individuais ou coletivos, materiais ou relacionais, tais como capacidade de trabalho, relações familiares e, até, capital social³⁴.”

Vale enfatizarmos que os indivíduos, no caso da nossa investigação, pertencentes à juventude, encontram-se neste estado de vulnerabilidade social não por escolha, mas, sim, pelas imposições sociais, econômicas, políticas e ideológicas às quais são submetidos no decorrer da história. Além disso, a vulnerabilidade aumenta quando surgem situações, como: falta de acesso à informação; ausência de serviços básicos de educação; e falta de certeza ou confiabilidade na conservação de estratégias de ação. Então, as possibilidades de superação dessa vulnerabilidade são restritas. Por isso, ao realizar uma reflexão sobre vulnerabilidade, é

³⁴ “O capital social [...] é definido como as normas, valores, instituições e relacionamentos compartilhados que permitem a cooperação dentro ou entre os diferentes grupos sociais. Dessa forma, são dependentes da interação entre, pelo menos, dois indivíduos. [...] O capital social possui uma natureza multidimensional. [...] Pierre Bourdieu trata o capital social como a soma dos recursos decorrentes da existência de uma rede de relações de reconhecimento mútuo institucionalizada em campos sociais. Os recursos são empregados pelas pessoas a partir de uma estratégia de progresso dentro da hierarquia social do campo, prática resultante da interação entre o indivíduo e a estrutura. Cada campo social se caracteriza como um espaço onde se manifestam relações de poder, o que significa dizer que os campos sociais se estruturam a partir da distribuição desigual de um quantum social que determina a posição que cada agente específico ocupa em seu interior. P. Bourdieu denomina esse quantum de ‘capital social’. A estrutura do campo é composta, desse modo, por dois pólos opostos: o dos dominantes e o dos dominados [...] (MARTELETO & SILVA, 2004, p. 44-45).

relevante contemplarmos os aspectos específicos da comunidade social, o que desloca a questão da vulnerabilidade como fator inerente ao indivíduo, aspecto individual, para as configurações do contexto social. Assim, possivelmente, conseguiremos transpor para uma situação social mais abrangente. (JACCOUD; HADJAB; ROCHET, 2009)

Vale ressaltarmos que estas colocações que empreendemos não estão necessariamente expondo críticas sobre a existência em si de políticas públicas, mas sim reforçam a ideia acerca da necessidade de análise de como estas vêm sendo constituídas, bem como indagar sobre os saberes e lógicas que operam e como são constituídas as informações para os sujeitos sobre os quais intervêm, apontando o paradoxo presente, mas que nem sempre é percebido nas medidas sociais ou políticas públicas destinadas à inclusão social.

Em outra vertente, o conceito de vulnerabilidade social faz referência aos riscos sociais e às condições de sua ocorrência. Dessa maneira, quanto mais intensa for a situação de vulnerabilidade social, maior será a probabilidade de os indivíduos estarem sujeitos a riscos sociais e a sofrerem maior dano quando a estes estiverem expostos.

Para Jaccoud; Hadjab; Rochet (2009, p. 171) riscos sociais são eventos que causam privações e danos, podem estar “[...] associados não apenas às situações de pobreza, mas a um amplo espectro de situações, por exemplo, desemprego, doença, dificuldades de inserção no mercado de trabalho, deficiência física, situações de violência, entre outras.” Como podemos notar, a situação de vulnerabilidade social está relacionada à situação de risco, a qual converte nos fatores de risco: circunstâncias ordem ambiental, social, familiar e individual, cuja consequência é a elevação da probabilidade de os jovens assumirem comportamentos de risco, que, em geral, independe da escolha. Dentre os comportamentos de risco, podemos destacar o uso de drogas, o abandono da escola, o desemprego, os atos violentos, a prostituição sexual e as práticas sexuais arriscadas.

É pertinente frisarmos que ao propor políticas públicas que considerem a perspectiva das vulnerabilidades vivenciadas e dos riscos sociais possíveis ou já existentes no segmento juvenil, isso implica extenso conjunto de desafios, uma vez que precisa ser levada em consideração a diversidade que caracteriza este grupo e a identificação das demandas por serviços e por benefícios. Desse modo, apontaremos algumas informações que assinalam vulnerabilidades sociais existentes na realidade juvenil, consideradas indispensáveis para o ato de possíveis intervenções. Consideraremos a faixa de 15 a 24 anos, público preferencial dos programas governamentais de assistências sociais vigorados a partir dos anos de 1990, como é o caso do ProJovem, implantado em 2005.

Das dimensões que compõem a situação de vulnerabilidade social vivenciada pelo público jovem entre 15 e 24 anos, as dimensões fundamentais que configuram os principais riscos e obstáculos vividos pelo público jovem são a falta de escolaridade, o desemprego e a violência.

2.5.2.1 Condição juvenil no Brasil: escolaridade, trabalho e violência

A condição juvenil foi construída em um contexto de intensas transformações socioculturais acontecidas nas últimas décadas no mundo ocidental, resultado da ressignificação do tempo e espaço, como também da reflexividade, que entre outros aspectos, vem ocasionando inovações na arquitetura social (DAYRELL & REIS, 2007). Diante dessa conjuntura, no Brasil, a condição juvenil é traduzida a partir de várias dimensões. Assim, iremos privilegiar escolaridade, trabalho e violência.

A primeira dimensão dessa caracterização geral relaciona-se à escolaridade. 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.

É importante ressaltarmos, que nas últimas décadas, no Brasil, estamos vivendo intensas transformações nos processos culturais, econômicos, políticos e sociais que estabelecem novas exigências para que os indivíduos partilhem de conhecimentos socialmente produzidos, exerçam sua cidadania e sejam inseridos no mercado de trabalho. No bojo da economia da educação, retomada nos anos de 1980 pelo Banco Mundial, este banco vem transmitindo a ideia de que quanto maior o nível de escolaridade, maior será o capital humano³⁵, pois a educação ganhou peso como fator de desenvolvimento, sendo vista como o

³⁵ De acordo com Frigotto (1986, p. 36) “O conceito de capital humano, que a partir de uma visão reducionista busca erigir-se como um dos elementos explicativos do desenvolvimento e equidade social e como uma teoria de educação, segue, do ponto de vista da investigação, um caminho tortuoso. Percorrendo-se esse caminho depreende-se que o determinante (educação como fator de desenvolvimento e distribuição de renda) se transmuta em determinado (o fator econômico como elemento explicativo do acesso e permanência na escola, do rendimento escolar, etc.). Essa circularidade de análises veremos, decorre de sua função apologética da ótica de classe que representa. [...] Do ponto de vista macroeconômico, a teoria do capital humano constitui-se num desdobramento e/ou um complemento, como a situa Shultz, da teoria neoclássica do desenvolvimento econômico. De acordo com a visão neoclássica, para um país sair do estágio tradicional ou pré-capitalista, necessita de crescentes taxas de acumulação conseguidas, a médio prazo, pelo aumento necessário da desigualdade (famosa teoria do bolo, tão amplamente difundida entre nós). A longo prazo, com o fortalecimento da economia, haveria naturalmente uma redistribuição. O crescimento atingido determinaria níveis mínimos de

motor das fases de crescimento econômico, e a elevação dos níveis de escolaridade passou a ser vista como possibilidade de enfrentar as novas características do capitalismo que surgiam (PAIVA, 2001).

Os procedimentos de modernização e globalização da economia ocasionados pelo avanço tecnológico têm causado a redução do emprego formal, impulsionando insatisfações nos níveis individual e social. Essa redução, no Brasil, é somada aos processos de ajuste macroeconômico, decorrentes, como foi enfatizado no item anterior, da implantação do modelo de Estado Mínimo, que, entre outras ações, vem diminuindo de forma drástica os investimentos públicos nas políticas voltadas para a educação, saúde, habitação e previdência, áreas tidas como relevantes para compensar as desigualdades sociais. Entre estas, ideologicamente, a escolaridade é vista como um dos principais caminhos para que os indivíduos das camadas populares consigam melhor posição social, saindo da situação de carência para a melhoria da qualidade de vida.

Entretanto, compreendemos que a educação ultrapassa os limites estreitos impostos pelo neoliberalismo de preparação exclusiva para o mercado de trabalho, visto que, a nosso ver, ela deve ser um processo permanente de formação, de conhecimento, de aprendizagem e de conscientização, tal qual defendia Paulo Freire. Dentre suas muitas afirmações, podemos destacar:

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza 'não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais'. A educação e a formação permanente se fundam aí (FREIRE, 2001, p. 12).

Atualmente, não saber ler nem escrever é uma condição desfavorável, especialmente para jovens entre 15 e 24 anos pertencentes às famílias das camadas populares, que precisam estar preparados para o trabalho, para a sociedade e para a vida. Também, por não disporem da leitura, não conseguem ler o mundo graficamente nem suas relações sociais, e assim não possuem uma leitura crítica do mundo. Muitos jovens dos grupos sociais desfavoráveis social e economicamente vivem uma situação de vulnerabilidade social, ampliada pela sua condição

desemprego, a produtividade aumentaria e haveria uma crescente transferência dos níveis de baixa renda do setor tradicional para os setores modernos, produzindo salários mais elevados. [...] O conceito de capital humano, que constitui o construtor básico da economia da educação, vai encontrar campo próprio para seu desenvolvimento no bojo das discussões sobre os fatores explicativos do crescimento econômico. A preocupação básica ao nível macroeconômico é, então, a análise dos nexos entre os avanços educacionais e o desenvolvimento econômico de um país”.

de baixa escolarização; às vezes em situação de analfabetismo ou com uma educação precária, que em muitos casos é interrompida bruscamente, para que ele adentre no mercado de trabalho, primordialmente informal, fator que é determinado por um contexto social de não satisfação de suas necessidades básicas.

A educação contribui para a formação da cidadania social e é um direito assegurado por lei, na Constituição Federal de 1988, nos seus artigos 205, 206, 208 e 213. Porém, isso não é uma regra geral, já que vivemos em uma sociedade injusta e desigual, na qual existem dois tipos de educação: a voltada para os ricos e a voltada para os pobres.

Nos artigos mencionados é estabelecido:

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

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade.

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I – comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação. (BRASIL, 1988, Artigos 205, 206, 208 e 213).

No grupo juvenil, o agravamento das desigualdades sociais se reflete nas condições de acesso à escola e na extensão da escolaridade, tendo em vista que os jovens pertencentes às famílias das camadas populares têm necessidade de trabalhar desde muito cedo para conseguirem se manter ou ajudar no sustento familiar. Com isso, há um impedimento no seu acesso, permanência e até progresso na escola.

Pais (1990, p. 142), em relação a desemprego, demonstra quais os traços específicos da juventude na atualidade:

[...] O desemprego juvenil é um dos mais rebeldes ao recenseamento estatístico. A multiplicidade de relações de pertença e a circulação incessante por diversas situações – nomeadamente perante o trabalho (desemprego, inatividade, emprego, formação, aprendizagem, trabalho clandestino, intermitente, parcial, etc.) [...].

Cabe ressaltarmos que o mundo do trabalho é uma dimensão relevante e não pode deixar de ser discutida na formação da condição juvenil, pois o trabalho também determina o conceito de juventude no qual se leva em consideração a sua diversidade.

No Brasil, os jovens na faixa etária entre 15 e 24 anos enfrentam dificuldades para a sua primeira inserção no mercado de trabalho, em razão das exigências dos empregadores para a prova de experiência, que obviamente não pode ser confirmada. Conjuntamente, as alterações no mundo do trabalho, a desregulamentação e a flexibilização da economia exigem habilidades nem sempre estão disponíveis entre os jovens das camadas populares, como por exemplo, os conhecimentos em informática e línguas estrangeiras. Isso acaba diminuindo os locais de possíveis trabalhos para a maioria da população, ou melhor, extermina a possibilidade dos jovens das camadas populares de trabalharem em muitos postos de trabalho.

No ano de 2002, Mary Castro e Abramovay desenvolveram uma pesquisa exploratória com jovens em situações de pobreza, que viviam em famílias com renda de até três salários mínimos *per capita*; muitos provinham de famílias de pais e mães desempregados, alguns tinham passado por experiências de viver na rua ou se envolveram em atos de delinquência. No momento da coleta de informações, eles frequentavam projetos ou experiências que investiam em educação e em outras atividades profissionais, culturais e sociais que pretendiam afastar os jovens das situações de risco. Na entrevista foi-lhes perguntado quais eram as dificuldades mais comuns para eles conseguirem um emprego, eles relataram alguns aspectos que não estão distantes da realidade da maioria dos jovens de 15 a 24 anos em situação de vulnerabilidade social. São eles:

- A alegação de falta de experiência por parte de empregadores;
- A exigência do 2º grau³⁶ e de conhecimentos de informática;
- A falta de preparo escolar para a competição no mercado;
- A discriminação por residirem em comunidades periféricas, o que limitaria suas oportunidades;
- Preconceito racial;
- Em vários casos, o envolvimento do jovem com a violência e a criminalidade seria destacado como um dos maiores impedimentos à sua inserção no mercado de trabalho, uma vez que, em diversas experiências, alguns beneficiários já cometeram pequenos delitos e esbarram na exigência do certificado de bons antecedentes para conseguir um emprego. (CASTRO & ABRAMOVAY, 2002, p. 153).

Ainda, segundo esta autora, ocorreram muitas discussões sobre a necessidade de criar fontes de sobrevivência para um grande número de pessoas desta população jovem e também para familiares que dependiam de seu trabalho. Tudo quer “[...] no sentido de minimizar os atritos entre participação no mercado de trabalho e o investimento educacional a longo prazo, quer no sentido de investir mais na qualificação desses jovens”. (CASTRO & ABRAMOVAY, 2002, p. 150).

³⁶ Atual Ensino Médio.

Sabemos que a violência vem se tornando um problema de extrema gravidade, que merece atenção de toda a sociedade, pois vem difundindo sofrimento, tornando o medo algo presente no nosso cotidiano, bem como vem produzindo danos profundos na economia, na educação e na vida social. No Brasil, a vitimização letal se distribui de forma desigual, já que segundo Soares (2004, p. 130), “[...] são sobretudo os jovens pobres e negros, do sexo masculino, entre 15 e 24 anos, que têm pago com a vida o preço de nossa insensatez coletiva [...]”. Desse modo, a violência merece atenção, como indicador de vulnerabilidade social juvenil devido à alteração nos padrões de mortalidade pelo aumento de incidência dos óbitos por causas violentas.

Em razão do drama da desestruturação familiar, do desemprego, do uso e da venda progressiva de drogas, do abandono à escola, da falta de acesso à cultura, dos obstáculos impostos para a execução de atividades esportivas e da não possibilidade de gozar de lazer, os brasileiros se sentem vulneráveis à violência e os jovens são vitimizados, pois os números demonstram que os assassinados no país chegam a patamares alarmantes. E assim “[...] o fenômeno e sua explicação (com dimensões sociais, psicológicas e mesmo biológicas) são universais, mas o Brasil exagerou. As taxas de vitimização de adolescentes e jovens nas cidades brasileiras estão entre as mais altas do mundo [...]” (FERNANDES, 2004, p. 261).

Temos ainda a gravidade da violência doméstica, que inclui principalmente a violência contra mulheres, o abuso sexual vivido pelas crianças, jovens e adolescentes e as constantes brigas entre familiares, particularmente entre os responsáveis pela educação, saúde, e orientação social na família. E os crimes contra pessoas negras, homossexuais, deficientes, religiosas, nordestinas, de grupos culturais, de torcidas de futebol e outras, todos são publicamente pouco conhecidos, em razão de serem menos delatados e menos oficialmente registrados. Sabemos, porém, que eles existem, acontecem e são intensamente vividos, na privacidade, ou em situações públicas, e acabam sendo esquecidos e ocorrendo com isso a impunidade.

Dentre outras, a principal causa de mortalidade entre a juventude brasileira são as denominadas causas externas, ou melhor, as causas violentas, como os acidentes de trânsito, homicídios e suicídios. Destas, o homicídio é a causa mais preponderante. Os jovens constituem a população que vem sendo mais atingida por esse tipo de mortalidade. Segundo os dados do IBEG, no ano de 2000, foi constatado que a população em geral possuía uma taxa de mortalidade por causas violentas de aproximadamente 48,15% entre os casos em cem mil habitantes e já a população jovem apresentou uma taxa de 74,42% em cem mil indivíduos jovens na faixa etária de 15 a 24 anos.

Considerando-se o total de mortes por coorte, a faixa de 15 a 24 anos de idade exibe maior concentração na categoria de óbitos por ‘violência conjunta’ (decorrentes de homicídios, agressões e acidentes de trânsito) do que na categoria de óbitos por ‘causas internas’ (relacionadas a doenças). Essa tendência é bastante mais acentuada que nas demais coortes de idade. (CASTRO & ABRAMOVAY, 2002, p. 161-162)

2.4.3 O ProJovem e suas especificidades

Em 2004 foi constituído pelo governo federal o Grupo Interministerial da Juventude, sob a coordenação da Secretaria Geral da Presidência da República junto com dezenove Ministérios e Secretarias, com o objetivo de elaborar um diagnóstico detalhado sobre a juventude brasileira e mapear as ações governamentais destinadas aos jovens, para possivelmente indicar uma política voltada para a juventude. O grupo teve a colaboração de técnicos do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) no agrupamento das informações estatísticas pertinentes, na incorporação dos resultados de pesquisas e consultas realizadas pela UNESCO e pelo *Projeto juventude do Instituto Cidadania* e, ainda, no acompanhamento do trabalho desenvolvido pela *Comissão Especial da Câmara dos Deputados* e no estudo de propostas de políticas públicas para a juventude.

Como resultado desta situação, em 2005 foi criado o ProJovem, um componente estratégico da Política Nacional de Juventude do governo federal, coordenado pela Secretaria Geral da Presidência da República juntamente com o Ministério da Educação, o Ministério do Trabalho e Emprego e o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Este Programa contemplava especificamente o segmento juvenil mais vulnerável e menos considerado pelas políticas públicas até então.

O ProJovem criado através do Projeto de Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005, esclarece em seu Art. 1º:

Fica instituído, no âmbito da Secretaria Geral da Presidência da República, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem, programa emergencial e experimental, destinado a executar ações integradas que propiciem aos jovens brasileiros, na forma de curso previsto no art. 81 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, elevação do grau de escolaridade visando à conclusão do ensino fundamental, qualificação profissional voltada a estimular a inserção produtiva cidadã e o desenvolvimento de ações comunitárias com práticas de solidariedade, exercício da cidadania e intervenção na realidade local (BRASIL, 2005).

Como aludimos, no início o Programa era voltado para jovens de 18 a 24 anos, que haviam cursado até a quarta série e não conseguiram concluir a oitava série do ensino fundamental, delimitando como público-alvo os jovens tidos como analfabetos funcionais, que representam um significativo número no país. A proposta curricular exige um embasamento teórico em paradigmas que tratam da articulação entre a formação geral, a qualificação profissional e a ação comunitária. Busca assim contribuir para a re-inserção dos jovens na escola; a capacitação para o mundo do trabalho e identificação de oportunidades de trabalho; a integração na sociedade, através da identificação, elaboração de planos e o desenvolvimento de experiências de ações comunitárias; e a possibilidade de inclusão digital como instrumento de integração produtiva e de comunicação.

Sua fundamentação legal está baseada no Art. 81 da LDB nº 9.394/96, pelo qual passa a ser “[...] permitida a organização de cursos ou instituições de ensino experimentais, desde que obedecidas as disposições desta Lei”.

No seu Projeto Pedagógico (BRASIL, 2005b), são explicitadas as concepções básicas que o fundamentam, bem como as suas implicações curriculares. Dentre elas, observamos:

- Concepção de Educação presente na proposta pedagógica do ProJovem. Trata-se de uma concepção híbrida, ou seja, ao mesmo passo em que vincula a educação e o projeto histórico de uma sociedade, não trabalha esta vinculação, e assimila valores abstratos e universais tais como autorrealização e desenvolvimento das pessoas. E observamos a ausência do Estado como responsável pela educação;
- Concepção de Aprendizagem enquadra-se na perspectiva da construção de competências e habilidades e tem gerado debates acadêmicos sobre a questão. Quanto aos elementos de ressignificação a ela agregados, é possível dizer que são potencialmente emancipadores, mesmo predominando a visão que prioriza os elementos psicológicos do processo de ensino-aprendizagem. Ainda que devam ser considerados, não podem ser vistos isoladamente como fator de explicação e motivação para o desenvolvimento desse processo;
- Concepção de Juventude, com ênfase na cidadania, trata de uma contraposição entre preparação para o mercado de trabalho e preparação para o trabalho, além do reforço ao engajamento social. Destacamos também um ensaio de se delinearem políticas que não observem o jovem tão somente por relações e aspectos homogêneos, mas resgatando a particularidade deste segmento social a partir de seus anseios;

- Concepção de Trabalho, além de ser assumido explicitamente o seu caráter histórico, parece coerente com a concepção de juventude acima comentada e transcende a tradicional visão de preparação (treinamento) para o mercado de trabalho. Pela sua abrangência, inclui elementos objetivos e subjetivos inerentes ao conceito, expressa um rico potencial emancipado;
- Concepção de Ação comunitária, mesmo com restrições ao campo da assistência e da seguridade social, segundo o Projeto Pedagógico do ProJovem (2005) pode representar uma inovação e um avanço na perspectiva do reconhecimento dos direitos e deveres dos jovens, como cidadãos brasileiros. Ao mesmo tempo em que o valor da solidariedade é acentuado, sua prática pode ensejar ações questionadoras e problematizadoras da realidade social brasileira.

O ProJovem original nos anos de 2005 a 2007 atendeu mais de 240 mil jovens nas capitais e regiões metropolitanas do país. Porém, apesar das oportunidades ofertadas por este Programa, desde a sua criação em 2005, ele passou por algumas avaliações feitas pelo Sistema de Monitoramento e Avaliação, executado mediante um convênio entre Secretaria Geral da República e um Grupo de Trabalho, constituído por 11 pesquisadores de oito universidades brasileiras. Com base em pesquisas quantitativas, análises de dados, pesquisas qualitativas e grupos focais, apresentaram os dados do Relatório Parcial de Avaliação do ProJovem referente aos seus primeiros anos de atividades, que demonstrou uma taxa de abandono em nível nacional de aproximadamente 57%. Destes, cerca de 37% dos alunos desistiam antes do início das atividades e 20% se evadiam após frequentarem o Programa por um período.

O atraso no pagamento das bolsas, a falta ou insuficiências das aulas de informática são apontados pelos jovens como motivos inerentes ao Programa que contribuíram para o seu abandono. Ao mesmo tempo, 85% daqueles que se afastaram manifestaram desejo de a ele retornar.

Foi constatado também que os alunos que permaneceram no ProJovem melhoraram seus resultados de aprendizagem e atingiram um patamar semelhante ao obtido pelos concluintes da 8ª série do Ensino Fundamental regular.

Assim, surgiu a necessidade de ampliação de tais ações, quando os grupos de trabalho sugeriram que o Programa deveria ser reformulado, dando origem a um ProJovem Integrado. Assim, foi lançado em 2007, entrando em vigor em 2008, o ProJovem Integrado, que passou a

compreender 4 modalidades: ProJovem Adolescente, ProJovem Urbano, ProJovem Campo, ProJovem Trabalhador.

Das quatro modalidades, o ProJovem Urbano é o que representa a reformulação do Programa lançado em 2005, tendo como finalidade:

[...] elevar o grau de escolaridade visando ao desenvolvimento humano e ao exercício da cidadania, por meio da conclusão do ensino fundamental, de qualificação profissional e do desenvolvimento de experiências de participação cidadã. Constitui uma reformulação do ProJovem – Programa Nacional de Inclusão de Jovens (BRASIL, 2007, p. 35).

Convém evidenciarmos algumas modificações ocorridas nesta versão ProJovem Urbano em relação ao lançado em 2005, modificações feitas a partir dos resultados de uma avaliação interna e externa que enfatizaram os aspectos positivos e apontaram entraves que dificultaram sua implementação.

Dentre as modificações, constatamos a expansão para cidades menores no contexto nacional, visto que, conforme a avaliação, os jovens brasileiros na faixa etária demarcada pelo ProJovem estão dispersos geograficamente; não estão concentrados nas capitais e em cidades com mais de 200 mil habitantes. Uma outra modificação foi a ampliação da faixa etária antes limitada a jovens entre 18 e 24 anos, hoje entre 18 e 29 anos, pois, após a avaliação e diversos estudos, foi verificado um decréscimo no número de jovens excluídos na faixa etária anterior resultante de fatores, como : universalização do acesso à escola e implementação de outras políticas em nível nacional e local. Também foi modificada a duração do Programa de 12 para 18 meses consecutivos. E por fim, a modificação quanto à exigência de o candidato ter concluído a 4ª Série do Ensino Fundamental, na versão atual e como forma de evitar obstáculos para acesso ao Programa, deixou de exigir a conclusão da 4ª Série e também a não existência de vínculo empregatício.

Quando os brasileiros, em especial os jovens, são tidos como indivíduos que vivem aquém das situações mínimas estabelecidas pela sociedade, surgem preocupações de políticas públicas buscando propor alternativas, que, de um lado, são consideradas como uma concessão de possibilidades a tais jovens para desenvolverem condições iguais às dos outros indivíduos, mas, por outro lado, é necessário questionar a função de normalização dessas políticas pela ordem social hegemônica e procedente estigmatização da juventude atendida.

Notadamente, no sistema social econômico atual são produzidos diversos dispositivos de marginalização que contemplam as condições de produção para o mercado de trabalho, tornando cada vez mais difícil as condições de acesso a um emprego formal; devido a isso,

muitos jovens são visualizados, num primeiro instante, como vulneráveis, por programas de políticas públicas, como é o caso do ProJovem. Tais dispositivos de marginalização podem ter como implicação a inserção em processos de exclusão. Então, mesmo que aconteçam em espaços da sociedade onde a pobreza é visivelmente propícia a se ampliar, tais ações precisam ser questionadas para proporcionar reflexões a respeito das formas de subjetivação que estão sendo lançadas pelos discursos hegemônicos de combate à exclusão social.

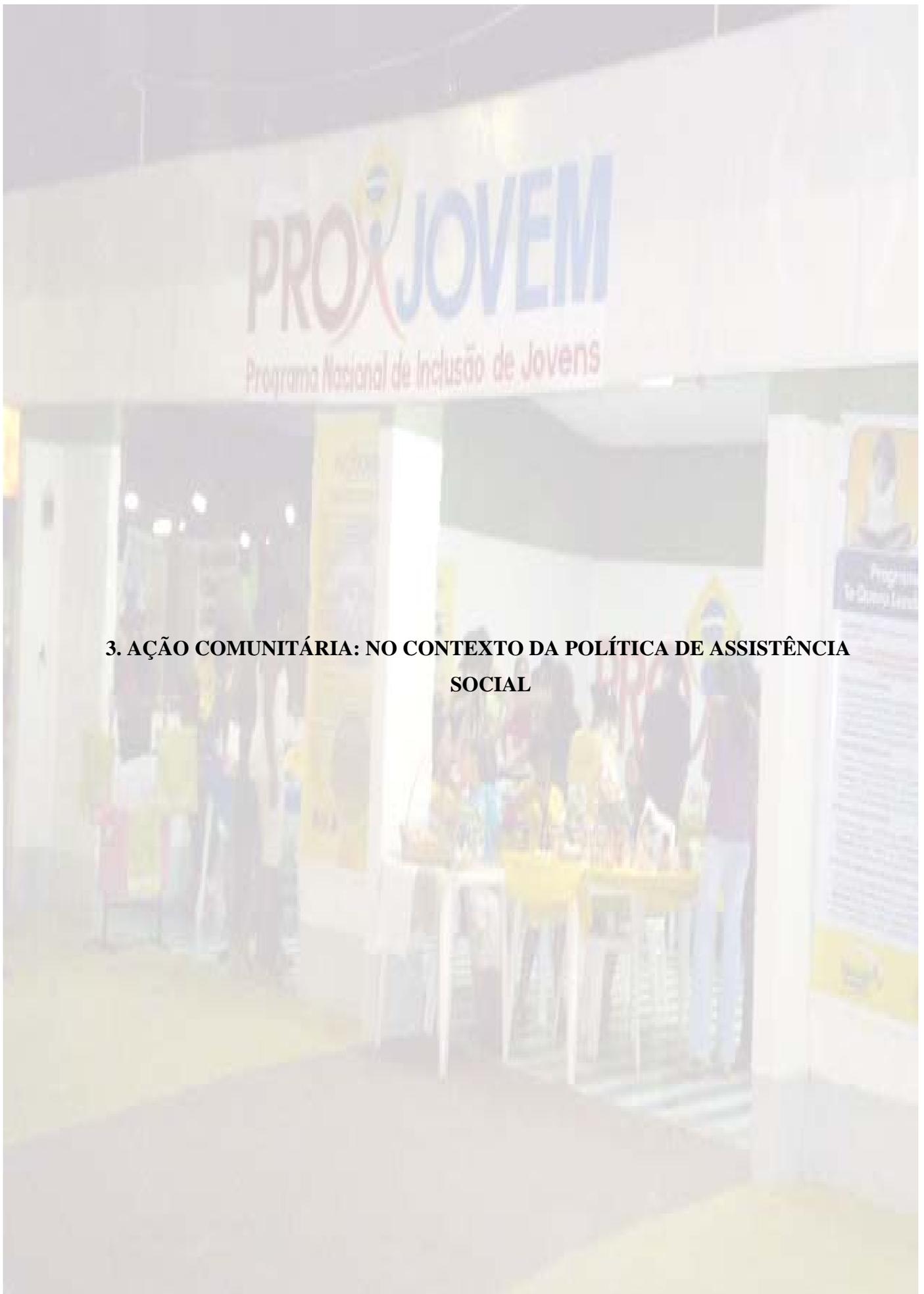
Uma leitura provocadora possível é a de que, quando os jovens fazem parte de populações carentes, políticas públicas podem enquadrá-los, naturalmente, como o grupo de excluídos que precisa ser ocupado para poder formar sujeitos úteis, que saiam das ruas e freqüentem escolas, pois o contrário se relaciona à possibilidade de infringir regras. Podemos indicar uma série de pressupostos que dão sustentação a essa lógica de ação: a vinculação da pobreza com a inutilidade social; a necessidade de enquadramento no modelo de produção capitalista; a marginalização da pobreza. A utilidade do indivíduo para o sistema vincula-se ao seu potencial produtivo e à preocupação que suscita enquanto ameaçador da ordem social em questão. [...] Quanto aos discursos hegemônicos, surgem de um sentimento de incompetência de grupos considerados vulneráveis, que seria reforçado pelos saberes dominantes. Esses saberes chegam às classes subalternizadas como algo totalmente fora de seu mundo, de seu alcance: desconhecem como foram produzidos e para que servem. Com isso, são convencidos de que todos aqueles que não possuem informações competentes e científicas não podem expressar suas opiniões, já que estão longe da verdade e, portanto, se encontram efetivamente excluídos. Isso pode corroborar para a acomodação de populações tidas como excluídas, inibindo possíveis desejos e a possibilidade de lutar pelos seus direitos. (GUARESCHI; ET. AL, 2007, p. 23-24)

É pertinente ressaltarmos que o ProJovem como um componente das políticas públicas destinadas aos jovens em situação de risco e vulnerabilidade social é condicionante e condicionado pelas inter-relações com diversas classes sociais, grupos sociais e forças políticas. Pois, além da oferta de oportunidades, que inclui a elevação da escolaridade, a qualificação profissional e o desenvolvimento de ações comunitárias, visa também, a adoção de uma política pública reguladora do desenvolvimento e das relações sociais, já que nestas estratégias de desenvolvimento de mediações públicas ocorre “[...] uma disputa sobre as condições do desenvolvimento e da existência dos homens como seres sociais, seus modos de vida, de produção e de se governar. Disputa-se, em última instância, o futuro (alienado ou emancipado) das nações e da própria humanidade”. (ABREU, 1993, p. 15).

Além disso, o ProJovem estando situado dentro da ideologia neoliberal que “[...] propõe a minimalização das mediações públicas e democráticas do desenvolvimento, com o mínimo possível de participação sócio-política e de políticas públicas reguladoras do desenvolvimento econômico e social [...]” (ABREU, 1993, p. 15), é relevante questionarmos sobre o processo de participação social evidenciado na sua proposta pedagógica através do

desenvolvimento social, uma vez que as mediações públicas do processo histórico-social ocorrem a partir da divisão,

[...] – de um lado, a participação sócio-política dos atores coletivos e da cidadania e, de outro, as políticas públicas reguladoras do desenvolvimento e das relações sociais – encontram-se, portanto, mais do que nunca no centro das disputas hegemônicas da sociedade contemporânea, especialmente no Brasil. Neste sentido, o maior risco é o de reduzir estas disputas aos interesses instrumentalizadores do poder estatal, o que descaracterizaria o significado de democratização das esferas públicas nacionais e internacionais. O que está em jogo não se reduz aos aparelhos de poder, embora passe pela democratização destes. (ABREU, 1993, p. 15).



3. AÇÃO COMUNITÁRIA: NO CONTEXTO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL

A comunidade expressa o cotidiano da população, sobretudo nas contradições que, no consumo, refletem as suas condições de trabalho. Essas condições influem na vida da comunidade a qual, por sua vez, influi também na realidade de trabalho, ambas fazendo o cotidiano da população. O conjunto das relações presentes a este cotidiano é feito sobretudo por elementos da conjuntura mais ampla, entre os quais se destacam os movimentos sociais e a política social [...]. (SOUZA, 1987, p.99).

O ProJovem, segundo o seu Projeto Pedagógico, tem a finalidade de proporcionar a formação integral ao jovem que se encontra em situação de vulnerabilidade social, através da associação entre três dimensões que funcionam como pilares, são elas: a Formação Básica, que deve “[...] garantir as aprendizagens que correspondem às diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Fundamental e a certificação correspondente [...]”; a Qualificação Profissional, que deve “[...] possibilitar novas formas de inserção produtiva, com a devida certificação, correspondendo, na medida do possível, tanto às necessidades e potencialidades econômicas, locais e regionais, quanto às vocações dos jovens”; a Ação Comunitária, que deve “[...] resultar de um diagnóstico das necessidades locais e regionais, promover o engajamento cidadão voluntário e a formação de valores solidários”. (BRASIL, 2005, p. 20).

Destas três dimensões, em nosso estudo, como já evidenciamos, buscamos destacar a Ação Comunitária, visto que é a dimensão responsável por promover e oferecer experiências participativas aos jovens beneficiários do Programa em suas respectivas comunidades, utilizando como instrumento de base o Plano de Ação Comunitária (PLA). Além disso, a justificativa para o nosso interesse em buscar o aprofundamento da questão está relacionado ao fato de existir até o momento poucas discussões no âmbito educacional sobre a temática, especialmente, no nosso estado do Maranhão. Também nos despertou interesse investigativo, ao constatarmos que a Dimensão Ação Comunitária demonstrou ser uma revelação marcante no Projeto, já que permite o desenvolvimento de trabalhos em conjunto com os outros componentes curriculares e por representar uma alternativa de discussão da realidade vivida pelos jovens vulneráveis socialmente.

Neste capítulo analisamos os pressupostos, os precedentes históricos e conceituais de ação comunitária, partindo da reflexão da concepção presente no ProJovem, posicionada na política social assistencialista com referências à nova concepção de assistência social que privilegia os direitos à proteção social e à seguridade social. Também serão destacados os processos de ação comunitária presentes na História do Brasil e indubitavelmente, na

atualidade. Ou seja, ressaltamos a ação comunitária como processo espontâneo e como processo técnico-metodológico, salientamos o papel do Estado e os resultados da adoção de ações voltadas para a comunidade no nosso país, bem como, aspectos que conceituem a participação social e destaquem o protagonismo juvenil.

3.1 A Concepção de assistência social presente no ProJovem

Segundo o Projeto Pedagógico do ProJovem (2005), a ação comunitária é entendida a partir do binômio cidadania e solidariedade, fazendo referência à nova concepção de assistência social que privilegia os direitos à proteção social e à seguridade social. A ação comunitária tem no âmbito do Programa a finalidade de colaborar para o desenvolvimento das qualidades potenciais dos jovens e o possível reconhecimento de seus direitos e deveres como cidadãos.

Esta nova concepção de assistência social está inserida no Sistema de Proteção Social Brasileiro na esfera da Seguridade Social, que tem o intuito de fazer das ações sociais diretas os pressupostos da Constituição Federal sancionada em 1988 e também da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS)³⁷. Com as definições presentes na LOAS, a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), aprovada pelo Conselho de Assistência Social (CNAS) em 2004, passa a desenvolver e detalhar a política de Assistência Social. Nesta perspectiva de assistência social, o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome implantou o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) a partir da integração de vários campos de atuação do governo federal em conjunto com governos estaduais e municipais para uma ação comum. Esta operacionalização pode ser visualizada na Figura 3.

³⁷ A Presidência da República sancionou a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) Nº 8.742 em 07 de dezembro de 1993, a qual passou a dispor sobre a organização da Assistência Social, direito do cidadão e dever do Estado, considerando que a Assistência Social tem por objetivo a proteção da família, maternidade, infância, adolescência e velhice, e amparo a crianças e adolescentes carentes, habitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida em comunidade. Quando sancionada, esta Lei passou a “obrigar” o poder público a prestar atendimento à família, ao jovem, à infância, ao idoso, aos desempregados, aos dependentes químicos, às pessoas com deficiência e aos que vivem na pobreza. Seus principais objetivos são: Proteger a família, a infância, a adolescência e a velhice; Viabilizar a integração ao mercado de trabalho e a inclusão produtiva; Garantir um salário mínimo para pessoas com deficiência e idosos; Amparar as crianças e jovens; Habilitar as pessoas com deficiência ao meio social. (DOCUMENTO OFICIAL DO MDS, 2008. Disponível em: www.mds.gov.br). Acesso em: 28 de maio de 2010.

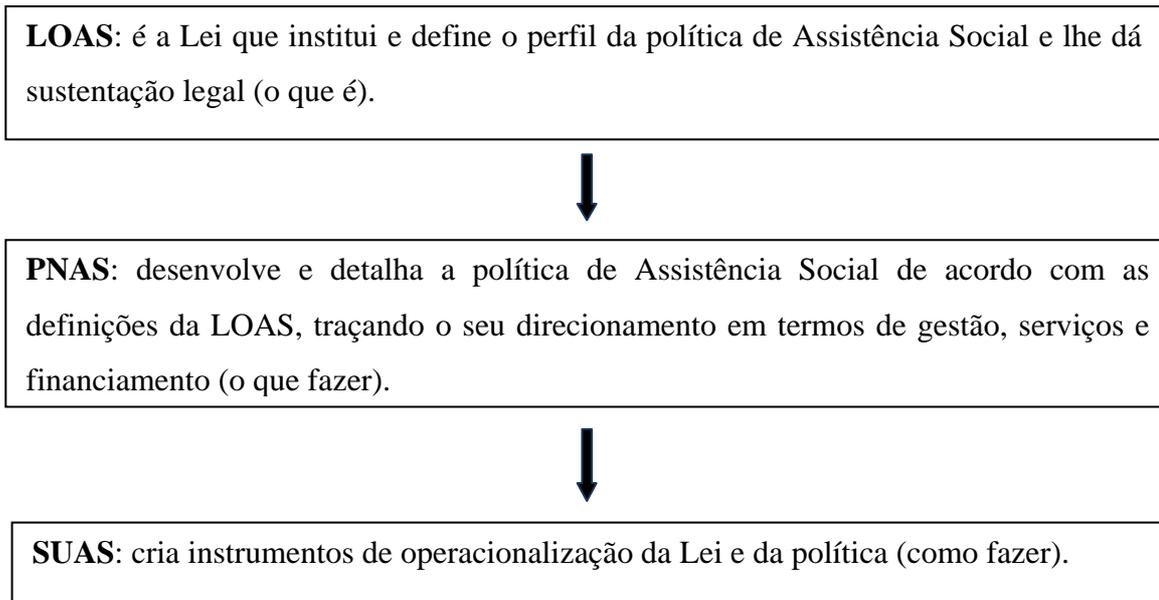


Figura 3: Política de operacionalização da Assistência Social no Brasil
Fonte: www.mds.gov.br

A partir de uma visão crítica desse processo, alguns autores da área de Assistência Social, como Anselmo (2008), fazem uma análise destacando que podem ser verificadas inovações jurídico-conceituais no âmbito dos direitos assistencialistas legalmente determinados pela Constituição de 1988 e pela LOAS de 1993, nas quais uma nova concepção de assistência social como direito e como política social pertencente ao Sistema de Seguridade Social atribuem ao Estado o dever de garantir aos indivíduos esta assistência. Porém, tais proposições ainda se apresentam de forma limitada, sendo, segundo esta autora, subjugadas por princípios neoliberais que privilegiam mais os ajustes fiscais e políticas monetárias do que verdadeiramente os investimentos sociais.

Desse modo, de acordo com Anselmo (2008, p. 18-19),

A assistência social a partir da Constituição de 1988 é incluída no âmbito da Seguridade Social, juntamente com a Saúde e a Previdência, tornando-se direito dos que dela necessitarem. Dessa forma, no plano legal, ocorre uma ruptura da assistência social com a tradição benemérita e clientelista em que esteve historicamente vinculada. A partir de então, a assistência social assume uma dimensão política pública de proteção social. Porém, na prática, a visão assistencialista e de filantropia ainda está intrincada a esta política, que não consegue materializar no plano da realidade o que conquistou nestes quase vinte anos do plano legal. Sua efetivação encontra uma conjuntura política diversa que enfatiza um Estado Mínimo tendo como predominância a estabilização da economia em detrimento do enfrentamento da questão social.

Essa nova conjuntura de assistência social como direito e como política social³⁸ se deu, apesar de sua proposta universalista, com o direcionamento de suas ações, apenas para um segmento da população em situação de culminante pobreza, com a implementação de políticas totalmente seletivas e focalizadas, deixando completamente no campo idealista a sua atuação para todos os segmentos da população. Após a promulgação da Constituição de 1988 e da LOAS de 1993, a assistência social ganhou reflexos de plena ambiguidade e de profundos paradoxos, em virtude de que,

[...] por um lado, os avanços constitucionais apontam para o reconhecimento de direitos e permitem trazer para a esfera pública a questão da pobreza e da exclusão, transformando constitucionalmente essa política social em campo de exercício de participação política, por outro, a inserção do Estado brasileiro na contraditória dinâmica e impacto das políticas econômicas neoliberais, coloca em andamento processos articuladores, de desmontagem e retração de direitos e investimentos públicos no campo social, sob a forte pressão dos interesses financeiros internacionais (YASBEK, 2004, p. 04).

Vale enfatizarmos que, para Demo (1994), a política social com autenticidade deve necessariamente implicar compromissos que consigam atingir o espectro da desigualdade social e assim reduzi-lo. Do contrário, não poderá ser considerada como social. Nessa perspectiva, o autor destaca a relevância de tomar a política social como um processo preventivo, ou seja, buscando alcançar as raízes do problema para prevenir seu acionamento. Assim, em decorrência da grande extensão da pobreza, as políticas curativas tornam-se inevitáveis, mas não conseguem conter o mal; na verdade, acabam nessa insistência incentivando-o. Isso porque, aparentemente as políticas preventivas implicam, no seu momento inicial, maiores investimentos, e, por serem tidas como mais caras em comparação às curativas, o governo acaba optando por estas. Conforme Demo (1994, p. 21-22), as políticas curativas “[...] tornam-se mais baratas, porque evitam a proliferação posterior de problemas cujo tratamento curativo é sempre mais dispendioso [...]”. Entretanto, ele afirma:

[...] oferecer creche às crianças pobres seria programa preventivo, cujos recursos implicados renderiam efeitos multiplicativos posteriores, à medida que o aproveitamento do 1º grau seria mais amplo, poderia diminuir o risco de proliferação de ‘meninos de rua’, a vida ativa poderia transcorrer mais produtiva e prolongada, haveria menor incidência de uso da previdência etc. (DEMO, 1994, p. 21-22).

³⁸ Na mesma linha de análise de Demo (1994), Souza (1987, p. 110) afirma que, “A política social, em sua aparência, se caracteriza como um conjunto sistemático de princípios, diretrizes e normas, assumidas pelo Estado para a condução de suas ações diante da problemática social [...]”.

Habitualmente, em nosso país, as políticas curativas ganham mais expressividade através da política social, que, conforme Demo (1994, p. 25-26), é “[...] o meio através do qual o necessitado gesta consciência política de sua necessidade, e, em conseqüência, emerge como sujeito de seu próprio destino, aparecendo como condição essencial de enfrentamento da desigualdade sua própria atuação organizada [...]”.

Esta política social pode ser sistematizada em pelo menos três horizontes teóricos e práticos: políticas assistencialistas, que têm a finalidade de oferecer a quem precisa o que é de direito, isto é, proporcionar direito devido por questão de democracia e cidadania, direito conjuntural de pessoas ou grupos vítimas de emergência grave, direito à sobrevivência, entre outros; políticas socioeconômicas, quer dizer, políticas de emprego, de apoio às formas de microprodução, de profissionalização da mão de obra, de habitação para baixa renda, de saúde, de nutrição, de saneamento, de previdência, de transporte urbano, de urbanização, de fundos sociais, entre outras; e políticas participativas, isto é, políticas educacionais, culturais, de comunicação, de defesa e cidadania, de conquista de direitos, de organização da sociedade civil, partidárias, sindicais, de justiça, de segurança pública, entre outras.

Com base na concepção de assistência social como direito e política de proteção social com um patamar universal, na esfera da Seguridade Social, a PNAS determina um conjunto de seguranças, como: sobrevivência (rendimento e autonomia), acolhida e convívio ou vivência familiar, que necessitam ser asseguradas pelo Estado aos cidadãos brasileiros em posição de vulnerabilidade social, objetivando, assim, fornecer serviços, programas, projetos e benefícios de proteção básica; colaborar com a inclusão e a equidade dos beneficiários, buscando a ampliação do acesso a bens e serviços socioassistenciais básicos e especiais; e garantir que as iniciativas no campo da assistência social estejam centralizadas na família e que possibilitem a convivência familiar e comunitária.

Segundo a PNAS (2004), esta convivência social, inserida na proteção social básica, é alcançada através de atividades que possuem a finalidade de desenvolver capacidades e de fortalecer laços e vínculos de pertencimento sociais para que o indivíduo construa autonomia, protagonismo social, sustentabilidade e reconheça tanto os seus direitos quanto os seus deveres como cidadão. Pois,

A proteção social básica tem como objetivos prevenir situações de risco por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições, e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários. Destina-se à população que vive em situação de vulnerabilidade social decorrente da pobreza, privação (ausência de renda, precário ou nulo acesso aos serviços públicos, dentre outros) e, ou, fragilização de vínculos

afetivos – relacionais e de pertencimento social (discriminações etárias, étnicas, de gênero ou por deficiências, dentre outras) (PNAS, 2004, p. 27).

De acordo com a Norma Operacional Básica (NOB/ SUAS, 2005, p. 25), o modelo da universalização de direitos à proteção social visa romper “[...] com idéias tutelares e de subalternidade que (sub) identificam os cidadãos como carentes, necessitados, pobres, mendigos, discriminando-os e apartando-os do reconhecimento como sujeitos de direito.”

Entretanto, suas ações, em sua grande maioria, estão voltadas para a população mais carente, necessitada e que vive a pobreza socioeconômica compreendida como a carência material imposta, traduzida na precariedade habitualmente perfilhada do bem-estar social, na qual estão presentes: fome, miséria, desemprego, moradia precária, mortalidade infantil, doenças, gravidez precoce, exclusão escolar, violência, entre outros agravantes sociais. Portanto, de acordo com Demo (1994, p. 19-20), a política social na atualidade está voltada para essa problemática, com vista à esfera material de “[...] principalidade do desemprego e da renda, já que outras necessidades são dependentes e até mesmo decorrentes. Ainda, tornou-se praxe entender política social como ‘coisa do Estado’, como política pública, comprometida em essência com a pobreza material.”

Nesse sentido, a proteção social na assistência social está localizada no campo de riscos e vulnerabilidades sociais que, além de provisões materiais precisa possibilitar meios que permitam, entre várias ações de cunho social e ideológico, o fortalecimento da inserção social, autoestima, autonomia, estímulo à participação social, protagonismo social e conquista de cidadania (SPOSATI, 2004). Além disso, a assistência social possui particularizações por segmentos etários e discorre sobre os direitos de todos os segmentos sociais, demonstrando as especificidades e singularidades de cada ciclo da vida, dentre os quais, podemos destacar os da juventude, que foi ensejo para a implementação do ProJovem.

No Projeto Pedagógico do ProJovem (2005), está evidenciado que a juventude na atualidade é vista como sinônimo de problema e motivo de preocupação quando é pensado o futuro do Brasil, predominando nos meios de comunicação e na opinião pública, de um lado, a imagem de jovens aparentemente com bom estado físico, mental, social e totalmente despreocupados, mostrada pelos programas mais populares, divulgando uma realidade completamente inversa à daquela da maioria dos jovens no país. Já de outro, nas notícias divulgadas pelos jornais são apresentados jovens que vivem situações de criminalidade, uso de drogas e riscos em geral. Destes, grande parte é da raça negra e pertencente às camadas populares. As duas imagens acabam evidenciando uma falsa singularidade dos grupos juvenis

e demonstrando que os jovens são individualistas, consumistas e politicamente desinteressados.

Também neste documento é ratificada a compreensão de que a juventude é um momento do ciclo da vida, marcado por ambivalências e convivência contraditória dos aspectos de emancipação e de subordinação. Assim, destaca a necessidade de buscar soluções para os problemas sociais a partir do diálogo e da participação cidadã dentro dos moldes da política social conduzida pelo governo federal. No Programa, os jovens são reconhecidos como sujeitos de direitos quando a eles é ofertada a vida escolar, a preparação para o trabalho e o engajamento social, entendidos como exercício da cidadania.

Como sabemos, o ProJovem, como componente estratégico de atendimento aos jovens em estado de risco e vulnerabilidade social, origina-se da política de assistência social de nível nacional, embasada pela nova concepção de assistência social como direito à proteção social e à seguridade social, que conforme a própria PNAS (2004, p. 10), tem duplo compromisso:

[...] o de suprir sob dado padrão pré-definido um recebimento e o de desenvolver capacidades para maior autonomia. Neste sentido, ela é aliada ao desenvolvimento humano e social e não tuteladora ou assistencialista, ou ainda, tão só provedora de necessidades ou vulnerabilidades sociais. O desenvolvimento depende também de capacidade de acesso, vale dizer da redistribuição, ou melhor, distribuição dos acessos a bens e recursos; isto implica em um incremento das capacidades de famílias e indivíduos.

Até o momento, neste capítulo, fizemos uma breve discussão sobre os direcionamentos do ProJovem, em especial da dimensão ação comunitária dentro da política de assistência social que prioriza os indivíduos em circunstâncias de riscos e vulnerabilidades sociais, mas, não esgotamos a análise sobre a concepção de ação comunitária presente no Programa, bem como o entendimento da composição e funcionalidade do PLA, visto que será feito o aprofundamento teórico em diálogo com as análises empíricas no próximo capítulo. Todavia, antes desse processo, julgamos indispensável compreendermos conceitualmente o que significa participação no âmbito da sociedade, em vista disso apresentamos os elementos histórico-sociais e conceituais a respeito de ação comunitária e do desenvolvimento de comunidade.

3.2 Ação comunitária no Brasil: uma análise contextual

Nas discussões a respeito da ação comunitária, podemos constatar sua divisão em dois processos distintos, isto é, como processo social espontâneo e como processo técnico-metodológico, que ocorre às vezes ao mesmo tempo ou em períodos distintos no transcorrer da História da sociedade brasileira, dentro da realidade comunitária que se encontra como parte de uma conjuntura social mais ampla, em que vários atores expressam relações e correlações de forças.

3.2.1 Ação comunitária como processo social espontâneo

A ação comunitária como procedimento social espontâneo ocorre nas comunidades à medida que os problemas naturais e sociais vão levando os indivíduos a buscarem maneiras adequadas de reação a eles, através da cooperação espontânea, no sentido de não ser provocada por um agente técnico, em prol da realização de ações comuns que consigam resolver os problemas que prejudicam a comunidade (SOUZA, 1987).

Com base em uma análise histórica desta configuração de atuação comunitária, Souza (1987, p. 28) nos chama atenção ao seguinte fato:

Historicamente, a ação comunitária passa a existir como forma de, em comum, o homem fazer frente às intempéries da natureza e, posteriormente, aos próprios embates sociais que se vão institucionalizando, de modo a deixar alguns grupos sociais em situação de confronto ante a exploração a que são submetidos [...].

Nessa perspectiva, na qual a ação espontânea é o fator preponderante, a ação comunitária define-se como sendo “[...] resultante do esforço cooperativo de uma comunidade que toma consciência de seus próprios problemas e se organiza para resolvê-los por si mesma, desenvolvendo seus próprios recursos e potencialidades, com a colaboração das entidades existentes” (CBCISS *apud* SOUZA, 1982, p. 78).

Para Souza (1987, p. 28), este tipo de ação comunitária, a coloca como “[...] uma prática de ajuda mútua e cooperação que se opera a partir da comunidade. Enfrenta os desafios sociais a que a população comunitária é submetida, mesmo aqueles que visivelmente

afetam de modo individual um ou outro membro da comunidade [...]”. Ou seja, é um procedimento que nasce na comunidade em meio às discussões locais por indivíduos que vivem e necessitam de soluções para as dificuldades de ordem natural e social que prejudicam sua comunidade. Através desta ação, determinadas formas de cooperação comunitária são estruturadas, como os mutirões, as associações, as caixas de ajuda, os movimentos sociais comunitários, entre outros.

Dentre estas formas de colaboração comunitária, vale destacar os movimentos reivindicatórios urbanos, originados a partir dos anos de 1950 e 1960, quando houve a intensificação do processo de industrialização, particularmente na Região Sudeste do Brasil. Isso resultou em um grande movimento migratório da área rural para a urbana, gerando um crescimento desordenado das cidades. Assim, em decorrência das péssimas condições de vida da coletividade existente nos bairros periféricos, ocorreu a energização das “iniciativas do associativo urbano” (PEREIRA, 2001).

Nesse período, como movimentos sociais urbanos surgem as Sociedades de Amigos de Bairro (SABs)³⁹, também conhecidas como Associações de Moradores de Bairro, visando reivindicar melhorias urbanas para os órgãos públicos. Em virtude do crescimento do processo de industrialização, estes grupos passam a pressionar atitudes governamentais para o acesso a empregos, face às necessidades de ampliação das possibilidades de consumo e do aumento dos espaços de participação política nos quadros institucionais. Na época, são configurados como fatores de “mobilização política popular”.

Cabe evidenciarmos que, na década de 1960, os movimentos reivindicatórios urbanos organizados a partir de formas associativas ligadas ao local de moradia, como bairros, vilas e favelas receberam a denominação de Movimento Social Urbano (MSU). Pereira (2001), considerando as reflexões de Maria da Glória Gohn, afirma que o crescimento e o desenvolvimento dos MSUs ocorreram em virtude de seu enraizamento na evolução contraditória dos aspectos inerentes à sociedade capitalista, ou melhor, tais movimentos ganham força em um quadro situacional em que se encontram “[...] o capital monopolista e

³⁹ “[...] o associativo das massas populares vai se consolidando até surgirem as Sociedades de Amigos de Bairro como organizações formais criadas para organizar e estruturar as demandas das classes populares por melhorias sociais e urbanas nos bairros mais distantes [...] A partir de 1950 dá-se um crescimento quantitativo das SABs, que se transformam num elo de participação das classes populares, abrindo espaços reivindicatórios para a população da periferia. Muitas vezes chegaram a transcender os objetivos centrados no bairro para adquirir conotações políticas. Em momentos históricos bem precisos, fizeram com que as forças presentes na política municipal tivessem de levar em conta a sua presença na luta pela conquista de direitos de cidadania, condição necessária para sua sobrevivência na grande metrópole. O Estado passa a ser identificado como alvo a ser atingido pela pressão coletiva, colocando muitas vezes as classes populares num confronto direto com órgãos públicos, questionando sua representatividade e legitimidade e penetrando num terreno onde se defrontam os diferentes grupos de interesses em torno dos problemas urbanos” (JACOBI, 1983, p. 148-149).

suas tendências à crise, a luta do capital monopolista em defesa de seus interesses, a luta política de classe e o Estado (GONH *apud* PEREIRA, 2001, p. 89).

As características básicas destes movimentos sociais urbanos em vários pontos do globo terrestre podem ser assim descritas:

[...] Em primeiro lugar, a importância geográfica de moradia, o lócus: de setores médios urbanos, bairros operários, vilas e favelas. Em segundo, a carência legitimada e a justeza das demandas associativas às reivindicações de consumo de bens e serviços coletivos. Em terceiro, a composição social policlassista de funcionários públicos, de comerciários, de bancários, operários e biscateiros, desempregados, encostados pelos Institutos Previdenciários e subproletariado, que formam o cenário de uma cultura política contestatória. O último aspecto é que todas essas reivindicações têm como alvo comum o Estado, caracterizado como uma entidade monopolista e relativamente opaca (PEREIRA, 2001, p. 89-90).

Conforme JACOBI (1983), no Brasil, os movimentos em prol da melhoria das condições de vida e de consumo coletivo cresceram nas comunidades de forma rápida e abrangente. E como resposta com vista à contenção de suas intensas reivindicações, o fenômeno de ordem política denominado populismo, que se personificou como movimento político apoiado pelo clamor das lideranças e da exaltação das massas populares, acabou se transformando na principal forma de expressão política dessa conjuntura social. Todavia, na verdade, observamos que

[...] O Estado, preocupado em consolidar as atividades produtivas, omite-se na provisão das necessidades mais imediatas da grande maioria da população e somente em fases muito curtas e transitórias no período populista orienta-se para o atendimento das carências urbanas. Visando obter apoio das classes populares urbanas, o populismo desempenha duplo papel, legitimando as reivindicações urbanas por um lado e funcionando como provedor geral das necessidades. No entanto, como não era isso que acontecia na prática, o reforço recebido pelos movimentos sociais urbanos representava, de fato, um agravamento do antagonismo entre as massas e o Estado (JACOBI, 1983, p. 147).

Visando ao apoio popular, o governo sente-se obrigado a ceder parcialmente ao que era reivindicado pelos movimentos, ao mesmo tempo em que manteve a “ordem social” através do controle das manifestações e das reivindicações das massas. Ou seja,

[...] no antagonismo entre o Estado (populista) e as lideranças dos setores dos movimentos sociais (clientelismo) observou-se, nesse período, transformações na participação de alguns setores das classes populares, sobretudo quanto à abertura de espaços reivindicatórios. Muitos movimentos centrados na esfera da necessidade (terra, casa, comida, equipamentos coletivos básicos) chegaram a transcender os objetivos centralizados nos bairros, nas vilas e favelas e adquiriram expressivas conotações políticas. Esses ganhos tornaram-se visíveis na alteração de prioridade do Estado, nos Decretos-leis de Câmaras Legislativas, na criação de organizações

políticas em âmbito municipal e estadual, nos pleitos eleitorais etc (PEREIRA, 2001, p. 111).

Com a Ditadura Militar em 1964, as organizações sociais foram categoricamente proibidas. Nos centros urbanos, os líderes do movimento de ocupação de áreas foram presos e seus apoiadores políticos cassados. Através de violentas ameaças de prisões e torturas, as organizações das comunidades foram reprimidas e ocorreu a extinção das Associações de Defesa coletiva. As SABs sofreram modificações significativas, uma vez que acabaram perdendo seu caráter mobilizatório em busca das soluções para os problemas urbanos e passaram ao longo dos anos ditatoriais a exercer uma função associativa. Os políticos locais ligados às SABs passaram a ser interlocutores dos problemas dos bairros para intercederem junto ao Estado, alterando totalmente as mediações anteriores por uma mediação inteiramente burocratizada, transformando a essência do seu papel como movimento social espontâneo de bairro.

Nessa conjuntura de esvaziamento significativo das SABs, com a perda do seu propósito principal de defesa dos interesses do bairro, há um envolvimento intenso dessas entidades com movimentos políticos cujos empenhos eram inteiramente eleitorais, e por esse motivo passaram por duras críticas. Diante disso, no início da década de 1970, a Igreja Católica passou a organizar um tipo de mobilização social, que se transformou praticamente na única alternativa de participação das classes populares em nível das problemáticas de bairro, ou seja, fundou as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs).

De acordo com Betto (1985, p. 16), as CEBs eram

[...] pequenos grupos organizados em torno da paróquia (urbana) ou da capela (rural), por iniciativa de leigos, padres ou bispos. As primeiras surgiram por volta de 1960, em Nísia Floresta, arquidiocese de Natal, segundo alguns pesquisadores, ou em Volta Redonda, segundo outros. De natureza religiosa e caráter pastoral, as CEBs podem ter dez, vinte ou cinquenta membros. Nas paróquias de periferia, as comunidades podem estar distribuídas em pequenos grupos ou formar um único grupão a que se dá o nome de comunidade eclesial de base. É o caso da zona rural, onde cem ou duzentas pessoas se reúnem numa capela aos domingos para celebrar o culto.

Na época, as CEBs eram consideradas comunidades porque reuniam pessoas que tinham a mesma fé, pertencentes à mesma igreja e moravam na mesma região, e em função disso, “[...] Motivadas pela fé, essas pessoas vivem em comum-união em torno de seus problemas de sobrevivência, de moradia, de lutas por melhores condições de vida e de anseios e esperanças libertadoras [...]”; eram tidas como eclesiais porque estavam congregadas na igreja, como núcleos básicos de comunidade de fé; e eram denominadas de base, em razão da

integração de pessoas que trabalhavam com as próprias mãos, ou seja, eram pessoas pertencentes a classes populares, entre as quais: “[...] donas-de-casa, operários, subempregados, aposentados, jovens e empregados dos setores de serviços, na periferia urbana; na zona rural, assalariados agrícolas, posseiros, pequenos proprietários, arrendatários, peões e seus familiares [...]” (BETTO, 1985, p. 17). Também eram participantes das CEBs as comunidades indígenas.

Ainda segundo Betto (1985), em meados da década de 1980, com base em estimativas não oficiais, havia aproximadamente oitenta mil comunidades eclesiais de base, com cerca de dois milhões de pessoas crentes e oprimidas como congregantes.

Estas comunidades foram organizadas pelos agentes pastorais, isto é, padres, religiosos ou leigos, formados pelas próprias comunidades e também pelos militantes da Nova Esquerda, com um trabalho que contribuíram, entre outros aspectos, expressivamente para a participação dos cidadãos brasileiros na vida da comunidade e abriu canais de envolvimento nos movimentos de reivindicação das áreas urbanas (JACOBI, 1983).

As ações das CEBs, conforme assevera Betto (1985, p. 22-24), ocorreram em quatro etapas:

- [...] A primeira etapa é propriamente a comunidade em si, centrada em sua motivação religiosa, buscando no Evangelho as pistas para sua atividade social [...];
- [...] A segunda etapa é a dos movimentos populares, surgidos com a participação dos membros das comunidades. Nesses movimentos, entram católicos, protestantes, espíritas, ateus, etc., todos os que se colocam ao lado dos oprimidos. A divisão não é mais entre quem tem e quem não tem fé [...];
- A terceira etapa é o fortalecimento do movimento operário. Muitos membros das comunidades, na cidade e no campo, participam da Oposição Sindical e dos sindicatos autênticos, procuram valorizar o sindicato como verdadeiro órgão de classe, atuam nas greves e lutas de suas categorias;
- [...] quarta etapa, a da reformulação partidária: a busca de novos canais de expressão política para a sociedade civil brasileira.

A participação de moradores foi ampliada a partir das CEBs por iniciativa da Igreja Católica e dos militantes de esquerda através “[...] dos clubes de mães, movimentos de saúde e educação, das pastorais operárias e da juventude, dos grupos defensores dos direitos humanos e das lutas reivindicatórias urbanas, potencializando e multiplicando tais iniciativas no cenário brasileiro [...]” (PEREIRA, 2001, p. 117). Ou melhor, com as reflexões acerca dos problemas do bairro, da família e do trabalho, as CEBs contribuíram para a criação ou recriação dos movimentos populares autônomos, como: “[...] clubes de mães, movimento custo-de-vida, loteamentos clandestinos, grupos de teatro, defesa dos posseiros e seringueiros,

luta pela causa indígena, etc. [...]” (BETTO, 1985, p. 23), todos de base popular. Nestas pequenas organizações, a massa popular fazia sua experiência de união, mobilização, conseguindo vitórias nas lutas locais e regionais.

Wanderley (1998) afirma que, com o transpor dos anos, as CEBs passam a constituir uma ampla rede de organização, conscientização e politização da população que era privada, ao mesmo tempo, “do ter, do poder e do saber”. Ainda segundo a autora, para o crescimento da comunidade são relevantes os eixos de motivação religiosa, constituição da solidariedade comunitária e participação dos seus membros em movimentos populares que objetivem a libertação das classes oprimidas.

A partir da segunda metade da década de 1970, o movimento político de reivindicações nos bairros e os trabalhos das CEBs contribuíram para importantes articulações políticas no campo sindical, nos partidos, em muitas instituições da sociedade civil, possibilitando a entrada em cena de movimentos em defesa da “[...] redemocratização do País e pelo pluripartidarismo, o movimento estudantil e docente, o feminismo, as lutas pela anistia, as reivindicações de profissionais da saúde e de setores públicos, a atuação da Comissão Pastoral da Terra e outros.” (PEREIRA, 2001, p. 123). Também, nesse momento, segundo Pereira (2001, p. 127-128), a “[...] aliança entre os movimentos sociais das CEBs, de bairro e de fábrica (novo sindicalismo) passou a ser considerada como o principal elemento propulsor do início de desmontagem do regime militar e da abertura política, culminando no processo de redemocratização do país”. Visto que

A pressão do movimento popular, a luta pelos direitos humanos, as greves operárias, a nova política de Carter, foram fatores que influíram no chamado processo de ‘abertura política’ no Brasil. O regime busca uma legitimação política a fim de obter apoio popular e dividir as forças de oposição (BETTO, 1985, p. 81).

Nesta época, conforme Pereira (2001), acontecia a crise de legitimidade do Regime Militar, ou seja, assistia-se ao esgotamento substancial do período do milagre. Porém, esta crise não ocorreu somente em nível político, uma vez que acabou agravando as condições de vida da massa popular brasileira, acarretando vários movimentos populares de base, que acabaram se multiplicando e apontando para uma série de problemas e reivindicações sociais, “[...] no âmbito rural, no meio sindical, em torno de organizações de saúde, nos movimentos de alfabetização de adultos e de construção de uma escola democrática nos movimentos pró-creche, de favelados e contra o aumento do custo de vida [...]” (PEREIRA, 2001, p. 117-118). Assim ocorreram movimentos de expressão da radical exclusão dos benefícios da urbanização

da massa popular que vivia em condições de subalternidade política, econômica, social e humana.

Com a abertura política nos anos de 1980, as ações coletivas passaram a ocupar canais de participação institucional após a adoção de redes, conselhos, movimentos organizados, fóruns de diálogos predefinidos, os quais eram orientados pela constante presença direcionada de negociações entre a sociedade civil e o Estado. A partir das ações empreendidas após o processo de redemocratização, muitas medidas foram tomadas, como a transformação dos movimentos sociais de bairros em associações de moradores, que passam a ser institucionalizadas e estruturadas para o atendimento das necessidades imediatas da comunidade através da mediação do Estado em ações sociais, atividades esportivas e recreação social.

Nesta circunstância, a igreja já não é mais “[...] o único canal de ‘voz dos que não têm voz’ e perde sua hegemonia na oposição ao regime [...]”, e assim, as CEBs deixam de ser o espaço privilegiado de organização popular e seus membros passam a participar de formas independentes de mobilização popular e a utilizar instrumentos de luta da classe trabalhadora. Tendo em vista que ocorre uma modificação na conjuntura nacional, exigindo assim uma alteração no papel que as CEBs desempenhavam, pois, tornava-se imprudente “[...] mantê-las como forma exclusiva de organização popular e ceder aos ímpetos de cristandade ou de neocristandade que, freqüentemente, se revelam na prática dos agentes pastorais hierarquizados [...]” (BETTO, 1985, p.81).

Depois deste período, ocorreu um saldo bastante expressivo de “novos movimentos sociais”, nos aspectos específicos, bem como nos centros de saúde, transporte coletivo, habitação, luta pela terra, creches comunitárias, infraestrutura urbana e novas formas de organização, mobilização e conscientização das massas. Pereira (2001, p. 130) explana as principais características desses “novos movimentos sociais”, que demonstram mudanças fundamentais no seu caráter em relação aos antigos, isto é,

[...] de clandestinos passam a legais, fato que resulta na mudança de princípios: ao invés de rígidos, unitários, e fortemente coesos, transformaram-se em princípios abertos e múltiplos, plurais, compostos por forças antagônicas e conflitivas. Da busca de resultados rápidos, imediatos, onipotentes, centralizados e às vezes autoritários, muda-se para dispositivos descentralizados e democráticos, em busca de resultados gradativos, contínuos e relativos. Da desqualificação das forças desejanter e do inconsciente, há abertura dos espaços pulsionais, inconscientes e simbólicos.

Pereira (2001) destaca ainda que existem tendências similares com os “novos movimentos sociais”, as Organizações Não governamentais (ONGs), o Movimento Ética na Política, a Ação da Cidadania contra a Miséria e pela Vida, o Movimento Nacional de Luta-manicomial, que são tidos como movimentos macropolíticos, pluripartidários, instituídos-organizados e institucionalizados, que realizam projetos públicos ou privados com vinculações ao mercado. Considerando o ajuste neoliberal, essas manifestações populares aproximam-se da forma de campanhas, cujo foco volta-se, “[...] sobretudo, para questões de caráter ético-moral e de solidariedade individual, em que se convoca a ‘sociedade civil’ para buscar alternativas para a pobreza, a violência e a corrupção [...]” (SILVA, 2003, p. 42).

Analisando a atuação das ONGs no Brasil, Silva (2003) afirma que as ações dessas organizações objetivam incorporar o indivíduo pobre à economia neoliberal através da “ação privada voluntária”, tendo em vista que

[...] debilitam a democracia no momento em que o processo decisório está nas mãos dos financiadores; deslocam a atenção do processo de auto-exploração incluso nos programas de auto-ajuda e de trabalho voluntário, abrindo espaço para a transferência dos fundos públicos para interesses de grandes grupos privados; reforçam a ideologia da responsabilidade individual pela busca das condições de vida em contraposição à responsabilidade do Estado em prover os seus cidadãos de um sistema de proteção social e de distribuição da riqueza produzida; contribuem para desmobilizar o processo organizativo das classes populares no momento em que enfatizam projetos de auto-ajuda e desvalorizam a luta pelo controle dos meios de produção; seus projetos setorializados, fragmentados e limitados à resolução de um problema específico dificultam a identificação do problema de um ponto de vista global e estrutural, provocando disputa entre as comunidades por escassos recursos; despolitiza a luta por melhores condições de vida no momento em que enfatizam as questões técnicas e apresentam-se como apolíticas (SILVA, 2003, p. 102).

É pertinente evidenciarmos que os movimentos sociais verdadeiramente autônomos devem constituir “[...] a forma política legítima da classe trabalhadora enfrentar coletivamente a resolução de suas necessidades e interesses [...]”, a natureza de suas reivindicações devem conduzir esses movimentos à busca de “[...] acesso aos recursos sociais existentes através do enfrentamento com o aparelho estatal, responsável pela implementação de políticas sociais dirigidas ao atendimento de suas necessidades [...]” (ROSA & RAICHELIS, 1985, p. 89).

Entretanto, existe, na verdade, por um lado, o destaque fundamental do caráter autônomo dos “novos movimentos sociais”, quando criam alternativas próprias para a sua condução, e por outro, é revelada a sua estreita dependência do aparato estatal na conquista de suas intenções, o que acaba ressaltando em vários conflitos que relativizam sua autonomia.

Das várias representações dos movimentos sociais, a que mais se caracteriza como fenômeno próprio dos tempos atuais, são os Movimentos Populares Urbanos, cuja ligação se

dá, sobretudo, com a instância da reprodução, significando “[...] um espaço novo de associação e exercício do poder popular, residindo também a sua importância na dimensão que assume de fazer a relação reprodução/ produção” (SOUZA, 1987, p. 102).

Ainda segundo Souza (1987, p. 102), conceitualmente os Movimentos Populares Urbanos seriam “[...] o esforço coletivo e organizado da população pobre na tentativa de solucionar a seu favor as contradições engendradas pelo desenvolvimento urbano capitalista”. Os principais problemas que se propõem a enfrentar esses movimentos são os relacionados à água, luz, transporte, creche e moradia em áreas caracterizadas como de moradias da massa popular.

Os movimentos populares urbanos, por se caracterizarem pela defesa da satisfação das necessidades básicas e qualidade da vida historicamente conquistadas, supõem exercícios de organização e controle que têm a ver com os enfrentamentos requeridos pelas relações de produção. A grande importância dos movimentos sociais urbanos está no exercício de organização e enfrentamento que se dá em geral a partir dos problemas do consumo. Inicialmente, o que aparece é a questão imediata a ser resolvida; porém, já à medida que esta questão consegue superar conscientemente as soluções individuais e descobrir a necessidade de saídas coletivas, a organização passa a tomar a dimensão necessária de um movimento social (SOUZA, 1987, p. 102).

Os movimentos sociais populares urbanos representam, pois, um significativo avanço em relação às lutas populares, visto que obtêm grande destaque, por serem considerados importantes fontes de poder social. Sua relação com o Estado pode ser vista em termos de antagonismo e oposição. Neles deve ser possível encontrar a participação de agentes externos, intelectuais orgânicos⁴⁰ no interior das lutas coletivas.

⁴⁰ “[...] o intelectual orgânico do proletariado não é aquele que se crê tal (primazia do momento ideológico-crítico), mas aquele que se torna o intelectual político do proletariado. Não são os intelectuais enquanto tais que permitem a uma classe subalterna tornar-se dirigente e dominante, hegemônica. E sim o príncipe moderno, o partido político de vanguarda como lugar a partir do qual convém repensar a função intelectual, as relações entre a pesquisa e a política, sua tensão recíproca. Em outras palavras, a relação intelectual/classe revela-se diferente quando se trata da burguesia e do proletariado. No primeiro caso, os intelectuais desempenham um papel direto na constituição de classe. No segundo, eles desempenham um papel essencial, mas em processo político mais amplo: o da organização política de classe, da dialética que uma direção consciente e espontânea, própria ao partido como ‘intelectual coletivo’” (BUCI-GLUCKMANN, 1980, p. 50).

3.2.2 Ação comunitária como processo técnico-metodológico

Até o momento demonstramos a ação comunitária, organizada através dos movimentos sociais de bairro, como um processo social espontâneo. Entretanto, é importante ressaltarmos que a ação comunitária no decorrer da História do nosso país assume outras variáveis, no momento em que a família, considerada como unidade básica da comunidade, deixa de ser o centro da produção material essencial à sua existência, e aparecem outras formas de exploração da natureza e dos bens sociais. Tal situação decorre do surgimento de novas formas de exploração apresentadas com mais expressividade na solidificação do capitalismo. Desde o desenvolvimento do capitalismo, vêm surgindo a cada momento mais problemas sociais decorrentes do modo como é organizada a produção e suas implicações. (SOUZA, 1987).

Dentre muitos fatores, tal situação está relacionada ao fato de que nas áreas rurais tanto a questão da posse da terra envolvendo a ampliação do número de indivíduos que somente possuem a força de trabalho e passam a viver apenas da venda dessa força, quanto a política agrícola que passa constantemente a incentivar as culturas de exportação, com a implantação de tecnologias que aumentam a produção e diminuem os gastos com mão de obra, assim, os pequenos agricultores são impossibilitados de desenvolverem culturas de subsistência e acabam sendo expulsos do campo. Em busca de oportunidade de trabalho para a sobrevivência familiar, a população rural encaminha-se para os centros urbanos. Chegando ao meio urbano muitas famílias se deparam com outros problemas provenientes do modo como a indústria organiza sua produção, uma vez que

[...] O modo de produção capitalista se alimenta pelo estímulo da acumulação do capital, a qual, por sua vez, conduz à concentração de empresas. Com isto, amplia-se o grupo social possuidor tão-somente de força de trabalho. Este grupo se amplia também na indústria, à medida que a concentração de capital traz consigo a sofisticação tecnológica dispensadora de mão-de-obra. Junto a estes, têm-se a considerar também, na área urbana, os grupos relacionados ao setor serviço que não são por ela absorvidos. Enquanto vaga à procura de emprego, esta população improvisa ocupações residuais e se põe em retaguarda à espera de uma reação direta com o processo de produção dos bens e serviços da sociedade. A sua concentração numa área limitada traz à tona problemas de fome, saúde, habitação, educação e cria condições para que os conflitos provenientes da desigualdade social atemorizem a ordem social estabelecida. Se, por um lado, estes problemas existem, por outro, a existência desta população desempregada é fundamental à reprodução do sistema. Os desempregados motivam as justificativas sociais que reduzem o preço da força de trabalho. [...] A redução do preço do valor do trabalho acarreta, ainda, implicações maiores para a ordem social, pois mesmo a população empregada passa a viver os problemas cotidianos do desempregado. A fome e a miséria são, portanto,

também problema da população que atua diretamente na produção. (SOUZA, 1982, p. 75-76).

Desse modo, as camadas populares são as mais atingidas pelas alterações e mudanças na sociedade, em virtude da evolução e das crises sofridas pelo capitalismo, principalmente devido à exploração de mão de obra barata desta população. Os problemas sociais tornam-se cada vez mais constantes e as soluções visam reparar a desordem social. Nesse momento, a questão social passa a ser um compromisso, inicialmente assumido pela iniciativa particular e religiosa, como já evidenciamos, mas, em decorrência das proporções tomadas e de sua complexidade, passa a requerer a atuação do Estado, que consegue reforçar ações já existentes e acaba criando novas, como é o caso do desenvolvimento de comunidade, concebido nesta situação “[...] unicamente como um instrumento a serviço do crescimento econômico ou como um corretivo para os desequilíbrios produzidos na sociedade por esse crescimento, os técnicos recomendaram sua vinculação ao sistema nacional de desenvolvimento [...]” (BAPTISTA, 1976, p. 54). O desenvolvimento de comunidade, nesse período, foi incorporado às diferentes categorias sociais a partir da estratégia de participação organizada, transmitida como uma tarefa dinâmica da comunidade.

Souza (1987, p. 39-40) acentua que o desenvolvimento de comunidade, como ação comunitária originada do processo com base no enfrentamento dos interesses e preocupações da população comunitária, se faz valorizando sobretudo a instrumentalidade possível de ser adotada nas ações comunitárias. Como instrumentalidade metodológica podem ser tomados os elementos de mobilização da população, a organização acerca de determinada motivação popular e o desenvolvimento coletivo. Ao retificar a instrumentalidade da dinâmica dos interesses e preocupações que lhe atribuem significado, a ação comunitária “[...] passa a ser nada mais do que um conjunto de artifícios usados para conseguir objetivos diversos e alheios aos interesses fundamentais da comunidade. Esfacela-se assim o verdadeiro sentido da ação comunitária [...]”.

Nas sociedades capitalistas, existem relações sociais dominantes no processo de produção, ou seja, existem relações entre proprietários dos bens e equipamentos de trabalho e proprietários da força de trabalho; estas relações se apresentam sempre de forma conflituosa devido aos interesses e objetivos antagônicos que se produzem entre esses grupos. A estrutura da sociedade é construída, então, a partir da composição de grupos possuidores de bens e instrumentos de trabalho e de grupos sociais não possuidores. Desses bens e instrumentos os indivíduos deste segundo grupo participam ativamente do sistema de produção ativo na sociedade, mas são excluídos das definições administrativas tanto dos bens a serem

produzidos quanto do usufruto deles. Nesta conjuntura, o desenvolvimento de comunidade contribui para esta realidade, quando apresenta como preocupação fundamental a modernização da comunidade através de programas e projetos voltados para a educação, a saúde, a capacitação da mão de obra, entre outros, que contribuem para melhoria da comunidade, no entanto são apresentados e desenvolvidos

[...] sem em nada questionar a exclusão dos grupos subalternos do processo de definição do que deve ser produzido e para quem deve ser produzido, da gestão dos bens e serviços sociais e do usufruto destes. Como processo que tem em vista o desenvolvimento social da população, deve levar em conta sobretudo esses aspectos. Neste sentido, os projetos de educação, saúde e capacitação de mão-de-obra devem colocar-se como meio necessário a tal desenvolvimento, desde que responda também a problemas imediatos apresentados pelos grupos excluídos (SOUZA, 1987, p. 80).

Nessa perspectiva, a ação comunitária é definida como um modo de colaboração entre pessoas que buscam superar as barreiras existentes em nível de comunidade, as quais são impedimento para o desenvolvimento do indivíduo como ser coletivo. Esta ação acaba se revelando um instrumental que possibilita a identificação dos problemas, interesses ou preocupações de uma localidade, como uma organização que permite dialogar e pensar coletivamente sobre as decisões viáveis e como desempenho das atividades decididas. Nesse sentido, passa, sobretudo, a ser considerado um esforço comunitário provocado e dirigido em prol da solução das situações de ordem social.

A ação comunitária como processo técnico-metodológico acontece quando a população de uma determinada comunidade é estimulada e animada a refletir e a agir sobre sua realidade conforme as exigências da sociedade. Sendo, nessa perspectiva, um processo de reflexão-ação monitorado, que necessita ser desenvolvido para que a população tenha uma posição e aja objetivamente na realidade desvendada. Porém, à medida que ação comunitária se distingue como atuação cuja procedência é a cooperação, seu procedimento acaba chamando a atenção de muitas instituições. “[...] Chama a atenção como instrumento, como meio e, nesse sentido, em geral, a cooperação é trabalhada como realização de objetivos nem sempre comuns à população comunitária [...]. A ação comunitária tira uma de suas características fundamentais que é a cooperação [...]” (SOUZA, 1987, p. 29).

Na História do Brasil, podemos encontrar alguns projetos e programas que tomam como base esta concepção de ação comunitária como processo técnico-metodológico, dentre eles, pode ser destacado o Programa de Desenvolvimento Comunitário, implantado em 1971, pelo governo em nível nacional, com o objetivo possibilitar a reunião de grupos de pessoas

oriundas da comunidade para decidirem e executarem projetos. Portanto, ele foi concebido como instrumento que possibilitasse a viabilização de mecanismos de participação comunitária, pois buscava facilitar a comunicação entre pessoas ou grupos, despertar a consciência para a responsabilidade coletiva e proporcionar o desenvolvimento de habilidades e incentivos para o artesanato. Entretanto, o Programa não conseguiu alcançar os resultados esperados devido ao “[...] desconhecimento do significado do trabalho comunitário e a descrença na importância de a comunidade assumir a responsabilidade de seu próprio crescimento e oferecer a cada um de seus membros a oportunidade de desenvolver seu potencial individual [...]” (CORRÊA, 1979, p. 336).

Ainda neste período, o governo nacional buscou uma outra forma de desenvolvimento do trabalho comunitário, enquanto o Programa de Alfabetização Funcional encontrava-se em execução através do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL)⁴¹, que como uma modalidade educativa não formal, fazia adequação de seus cursos às necessidades e realidades da comunidade local, o que conseqüentemente resultava em um total desencontro em relação ao início e ao fim das atividades desenvolvidas. Diante disso, ao final dos cursos do MOBRAL acontecia “[...] uma desmobilização das pessoas que, motivadas para a aquisição de novos conhecimentos e habilidades, e tendo experimentado a participação em outros grupos familiares e de vizinhança, buscavam continuar no processo iniciado [...]” (CORRÊA, 1979, p. 337). Isso demonstra falhas em seus propósitos em possibilitar diálogo e a formação de uma consciência crítica moldada e direcionada.

Os programas do MOBRAL, de forma moderada, tinham a finalidade de proporcionar aos indivíduos brasileiros que não conseguiam acompanhar o processo desenvolvimentista do país as seguintes possibilidades:

- 1) aquisição de conhecimentos, atitudes e habilidades;
- 2) desenvolvimento das formas de pensamento para busca de soluções para os problemas de sua própria vida;
- 3) integração do indivíduo na comunidade: por seu desenvolvimento pessoal; pelo trabalho; pela participação efetiva nas atividades que se desenvolvem na comunidade; pela possibilidade de atuar como agente e beneficiário do desenvolvimento da comunidade; pela preservação, conservação e melhoria de sua qualidade de vida;
- 4) desenvolvimento sócio-econômico da comunidade: pela tomada de consciência de seu papel como elemento da comunidade: pela atuação construtiva no processo de desenvolvimento no meio em que ele vive (família, vizinhança, município, estado, país, mundo). (CORRÊA, 1979, p. 337-338).

⁴¹ De acordo com Paiva (1987), o MOBRAL caracterizou-se inicialmente como campanha de alfabetização, atingindo milhares de alunos e alunas nos seus primeiros meses de funcionamento. Em seguida, a experiência demonstrava a necessidade de imprimir maior profundidade ao trabalho educativo e a urgência de ofertar cursos de educação continuada.

Em 1974, com a pretensão de implantar uma nova estratégia de trabalho comunitário, através da reformulação, ampliação e enriquecimento dos programas anteriores, os técnicos da Gerência Pedagógica do governo federal implementaram o Programa Diversificado de Ação Comunitária (PRODAC), o qual representou o programa básico do MOBREAL, sendo desenvolvido em três etapas: Mobilização - “[...] o chamamento da população em uma atividade onde a própria comunidade planeja o que irá executar, após levantar as prioridades em relação às suas necessidades e interesses”; Organização de grupos - “[...] identificar e convidar para participar dos grupos comunitários pessoas que possuam alguma liderança, que conheçam a realidade local, que se interessem por trabalho comunitário ou que pertençam às entidades atuantes [...]”; Manutenção do Programa - os grupos deveriam se “[...] reunir para discutir estratégias, dividir tarefas, responsabilidades, avaliar e, se necessário, fazer reformulações no plano.” (CORRÊA, 1979, p. 340-341).

Vale lembrarmos que a atuação deste Programa se dava em um cenário de repressão, tortura e prisão dos indivíduos que se colocassem contra a “ordem social instalada” e o progresso almejado pelos militares que ocupavam a direção do país. Ainda assim, Corrêa (1979) afirma que o PRODAC desenvolvia suas atividades,

[...] democratizando o processo educativo pelo atendimento qualitativo que garantiria igualdade de oportunidades e afastamento da possibilidade de as comunidades retornarem a etapas já ultrapassadas em qualquer dos aspectos do processo. Motivada, mobilizada e conscientizada a comunidade, a ação do MOBREAL seria uma realidade de direito e de fato: compreendida, aceita, vivenciada, avaliada, redimensionada, continuada e integrada ao plano de vida individual e coletivo. (CORRÊA, 1979, p. 337-338).

No entanto, devido ao contexto em que fora desenvolvido e as intenções de controle social fantasiadas de mobilização comunitária, o PRODAC não obteve o sucesso esperado, visto que, em sua avaliação institucional, foi possível encontrar pontos vulneráveis da ação do Programa. Dentre muitos localizados, podem ser destacados:

- 1) a dificuldade de desenvolver mecanismos de sustentação, a nível de comunidade, para as atividades deflagradas pelo Programa;
- 2) o tempo exigido (15 a 20 dias) e treinamento dos recursos humanos necessários para implantação do Programa nos municípios, numa perspectiva de um programa de dimensão nacional;
- 3) a natureza do Programa que, realizando diagnósticos da realidade, detectando problemas e mobilizando forças para resolvê-los ou minimizá-los, atua numa área de possíveis tensões sociais, que podem provocar interpretações não adequadas ao seu caráter;
- 4) a dificuldade encontrada na integração, com diversas entidades, objetivando alocar recursos institucionais, financeiros, materiais e humanos, para atender às

necessidades apontadas como prioritárias pela população, a nível dos municípios. (CORRÊA, 1979, p. 347-348).

Diante das limitações do PRODAC, o governo nacional buscou superá-las, mas pouco conseguiu. Também foram mobilizadas ações de união do MOBREAL com outras entidades que tivessem propostas afins às do PRODAC para serem somadas as suas potencialidades. Nesse sentido, a partir de 1976, o MOBREAL iniciou sua atuação juntamente com as forças armadas através da Ação Cívico Social (ACISO). A parceria do MOBREAL com a ACISO teve como objetivo central manter a “integração nacional”. Tal parceria ocorreu devido às comparações dos objetivos do PRODAC com os da ACISO, que estavam expressos nas Instituições Provisórias, determinadas pela Portaria nº 069 – EME, de dezembro de 1975, na qual consta que “[...] O Exército, por intermédio da Ação Comunitária e sem prejuízo de sua missão constitucional, deve cooperar com as comunidades, a fim de melhorar suas condições de vida, contribuindo assim para o fortalecimento do Poder Nacional.” (PORTARIA nº 069-EME/ 75 *apud* CORRÊA, 1979, 348).

Analisando as ações do MOBREAL/ ACISO, podemos constatar que a finalidade central da ação comunitária proposta era o planejamento participativo, que possibilitasse a participação social da população totalmente orientada e direcionada pelo Estado, o que acaba transmitindo uma falsa ideia de participação. Na verdade, esta ação visava à contenção dos movimentos sociais que de fato defendiam a participação das massas na luta pela liberdade de expressão e de direitos sociais identificados pela própria comunidade, como já ressaltamos anteriormente.

Como crítica ao posicionamento do Estado em promover a ação comunitária nas comunidades de forma controladora e intencional, Demo (1994, p. 68-69) evidencia que

[...] realizar ‘ação comunitária’ a partir do governo é invadir o espaço próprio das comunidades, encobrendo sob linguagem de esquerda novos capatazes; sobretudo, confundem-se duas lógicas contrárias: a do governo, que é de condução, legitimação e sobrevivência política, e a da comunidade, que é de auto-sustentação, emancipação, controle democrático; a confusão, entretanto, é estratégica, porque servia para apresentar o representante do Estado como ‘amigo’ do povo, e até como ‘povo’ propriamente, desenhando a farsa milenar de que entre Estado e sociedade há cooperação, compreensão, complementação, não confronto dialético; para completar a salada, acrescenta-se a pimenta do ‘intelectual orgânico’, arauto insuspeito das boas intenções do governo; o resultado sai na medida: as comunidades acabam inclinando-se diante da presença do Estado, reduzindo e até eliminando seu potencial de mobilização contestadora e crítica; ação comunitária, no duro, sem fantasia, dialeticamente, é estratégia de cima, de como se arma ideologia moderna de participação popular, para nisso colocar os movimentos sociais sob controle; ora, cidadania popular não se organiza de cima, porque já teria perdido sua própria lógica; o Estado faz muito, se não estorva [...].

Posteriormente, o MOBRAL foi extinto e em seu lugar foi criada uma Fundação, denominada de EDUCAR, hoje extinta, também.

Atualmente, vivemos no contexto da ideologia neoliberal, como já assinalamos no capítulo anterior. Convivemos com muitos problemas sociais, com muitos indivíduos, especialmente jovens em situação de riscos e de vulnerabilidades sociais e com a implantação de uma política social baseada na nova concepção de assistência social inserida no Sistema de Proteção Social na esfera da Seguridade Social, que tem o intuito de fazer das ações sociais diretas os pressupostos da Constituição Federal sancionada em 1988 e também da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS).

Nesse cenário, foi implantado o ProJovem, como resultado de uma política pública voltada para a juventude visando proporcionar escolaridade, qualificação profissional e desenvolvimento de ações comunitárias para a comunidade de origem de seus beneficiários, buscando contribuir para a formação do jovem no reconhecimento dos seus direitos e deveres como cidadão e possibilitar-lhe a percepção da realidade social na qual está inserido, bem como sua participação na sociedade. Portanto, enquanto um processo, mesmo com objetivos distintos, presentes tanto na ação comunitária de cunho espontâneo quanto técnico-metodológico, a participação social precisa ser analisada.

3.3 A Participação: discussões acerca da participação social e juvenil

O termo participação está originalmente ligado à palavra parte, ou seja, participação é participar, ter ou tomar parte em alguma situação, fazer parte, fazer saber, entrar em contato. Socialmente, participação é fazer parte de algum grupo, movimento ou associação, ou mesmo fazer parte numa determinada atividade, empresa ou negócio, enfim, quando se tem parte, quando se faz a diferença (BORDENAVE, 1983).

Segundo Souza (1987), a participação é comum a todo indivíduo; sempre o tem acompanhado, pois o ato de participar acontece no seio da família, no local onde se vive, na luta pela sobrevivência. Sendo assim, um processo social que ocorre independente da intervenção causada por agentes externos, nos faz inferir que

A participação é o próprio processo de criação do homem ao pensar e agir sobre os desafios da natureza e sobre os desafios sociais, nos quais ele próprio está situado. Como tal, é um processo dinâmico e contraditório. O homem é criador por natureza; no entanto, enquanto ser social, nasce já num contexto historicamente dado. Encontra em tal contexto um conjunto de relações e instituições que o fazem ocupar posições que independem de decisões próprias, assumindo, inclusive, determinado sistema de pensar e agir [...] (SOUZA, 1987, p. 81).

Desse modo, é pertinente afirmarmos que a participação é um processo inerente à natureza social do homem, já que vem acompanhando-o “[...] desde a tribo e o clã dos tempos primitivos, até as associações, empresas e partidos políticos de hoje [...]” (BORDENAVE, 1983, p. 17). Desse modo, a participação deve ser vista como um caminho natural para os indivíduos exprimirem suas tendências inatas de realizar, de agir, afirmando-se a si próprios e dominando a natureza e o mundo, permitindo, dessa maneira, que a participação não seja vista somente como um instrumento para a solução de problemas, mas, sobretudo, como uma necessidade fundamental do indivíduo, assim como são o alimento, a saúde, o ato de dormir e a socialização.

Para Demo (1986, p. 18), a participação é conquista, significando processo, no seu sentido legítimo, isto é:

[...] infindável, em constante vir-a-ser, sempre fazendo. Assim, participação é em essência autopromoção e existe enquanto conquista processual. Não existe participação suficiente, nem acabada. A participação que se imagina completa, nisto mesmo começa a regredir.

3.3.1 Participação social: uma abordagem conceitual

Na civilização moderna, o termo participação passou a ser usado frequentemente, devido aos grandes setores industriais e empresariais, que, com seus meios eletrônicos de comunicação massiva, levaram “[...] os homens primeiro a um individualismo massificador e atomizador e, mais tarde, como reação defensiva frente à alienação crescente [...]”, levaram a uma participação coletiva (BORDENAVE, 1983, p. 7). Para esta participação coletiva, os indivíduos participam de grupos nas seguintes instâncias: primária, quando participam a família, grupos de amigos e vizinhança; secundária, participando em associações profissionais, sindicatos, indústrias e empresas; e terciária, quando participam de partidos políticos e movimentos sociais.

Nessa conjuntura, a participação ocorre quando o indivíduo faz parte, mas não toma parte, indicando, assim, um nível não tão intenso de participação. Ou melhor, apresenta-se como uma participação passiva, cuja ação do indivíduo é inerte, fazendo apenas parte do processo, diferente da participação ativa, na qual o indivíduo toma parte do processo, ocorrendo, dessa forma, o engajamento social.

A participação ativa passa a ganhar notoriedade quando os indivíduos vão tornando-se cada vez mais insatisfeitos com a democracia representativa⁴², buscando assim tomar parte na tomada de decisões e não apenas nas eleições governamentais, ou seja, buscam a adoção da democracia participativa.

Nesta democracia participativa ocorrem inovações quando são ampliados os espaços de atuação que ultrapassam a escolha do governo e quando são colocadas na agenda política formas de autogestão ou de democracia indireta. Por outro lado, apresenta-se como retrocesso quando cultiva o interesse de controle. Nesse contexto, “[...] não rompe com a noção de que a política deve ser para os ‘especialistas’ ou de que as classes populares somente estão aptas a participar se forem ‘educadas’ de modo a não oferecer riscos ao poder das classes dominantes”. (SILVA, 2003, p. 20).

Sobre a substituição da democracia representativa pela democracia participativa, Gohn (2001, p. 18) nos esclarece que,

Nas formas revolucionárias, a participação estrutura-se em coletivos organizados para lutar contra as relações de dominação e pela divisão do poder político. Dependendo da conjuntura política, poderá se realizar nos marcos do ordenamento jurídico em vigor, ou se desenvolver por canais existentes paralelos; ou ainda um misto das anteriores – utilizam-se os canais existentes para reconstruí-los, sendo que a luta tem diferentes arenas: no sistema político (especialmente no parlamento) e nos aparelhos burocráticos do Estado. O sistema partidário é um ator fundamental nessa concepção, pois tem como missão formar quadros para a participação qualificada nos espaços citados. Usualmente, a interpretação radical sobre a participação engloba teóricos e ativistas que questionam e buscam substituir a democracia representativa por outro sistema, em muitos casos denominada ‘democracia participativa’. Eles advogam o controle do poder nas mãos da comunidade, o qual implica uma redistribuição total do poder [...].

Nesta reflexão, Demo (1987, p. 18) assevera que a participação não pode ser entendida nem como dádiva nem como concessão, tampouco como algo pré-existente, pois, no primeiro caso, “[...] não seria produto de conquista, nem realizaria o fenômeno fundamental da autopromoção; seria [...] uma participação tutelada e vigente na medida das boas graças do

⁴² Para Bordenave (1983, p. 23), “[...] A democracia participativa seria então aquela em que os cidadãos sentem que, por ‘fazerem parte’ da nação, ‘tem parte’ real na sua condução e por isso ‘tomam parte’- cada qual em seu ambiente – na construção de uma nova sociedade da qual se ‘sentem parte’”.

doador, que delimita o espaço de participação [...]”. No segundo, não pode ser “[...] fenômeno residual ou secundário da política social, mas um dos eixos fundamentais; seria apenas um expediente para obnubilar o caráter de conquista, ou de esconder, no lado dos dominantes, a necessidade de ceder [...]”. E no último caso, não pode ser pré-existente, “[...] porque o espaço de participação não cai do céu por descuido, nem é o passo primeiro”.

Nas últimas décadas, a palavra participação no campo da Sociologia recebeu “[...] o estatuto de uma medida de cidadania estando associada a uma outra categoria, a da exclusão social. Algumas vezes, participação é vista como um componente da definição de integração. Se alguém é apto a participar, ele está integrado [...]”. Quando ocorre o contrário, aqueles que não são participantes recebem o rótulo de excluídos. Em outro aspecto, a participação recebe o significado de luta contra a exclusão quando ela é tida como um fator de integração, ou seja, para que o indivíduo seja integrado é necessário que ele aprenda a participar socialmente. Nessa conjuntura, “[...] temos duas posições: participação como um componente de definição – em que os termos são participação e não-participação; e participação como fator de integração – em que se destacam os termos integração/ exclusão [...]” (GOHN, 2001, p. 28).

A ausência de participação é, assim, confundida com incapacidade em assumir ‘responsabilidades da vida social e política’, acusando-se o povo de ser incapaz de votar, incapaz de escolher e incapaz de decidir, justificando-se sua ‘ausência’ em processos globais de natureza social e política. (FALEIROS, 1982, p. 18).

Sobre estas posições, Souza (1987) evidencia que a participação não deve ser tratada como uma questão relacionada ao pobre, miserável e marginal, mas, sim, como uma questão que precisa ser refletida e enfrentada pelos vários grupos sociais existentes que não conseguem penetrar as decisões que estão relacionadas às suas condições básicas de existência. Dessa forma, a participação deixa de ser uma política de reprodução da ordem para ser questão social. Este processo ocorre no momento em que,

[...] as próprias contradições sociais desafiam o homem como ser criador e este toma consciência da sua realidade social e assume posições de desafio e enfrentamento. Os grupos privilegiados criam mecanismos no sentido de que os seus interesses e preocupações sejam assumidos como interesses e preocupações de todos os segmentos da sociedade; as contradições sociais, no entanto fazem com que os grupos não-privilegiados se descubram como explorados e, assim, passem a reagir. (SOUZA, 1987, p. 82).

Na comunidade, no âmbito da política social, a participação é definida como sendo as operações estruturadas em função da aceitação dos indivíduos na sociedade de programas e projetos pré-estabelecidos. Nesse contexto, o ato de participar aconteceria quando os

indivíduos estivessem estimulados a assumir a execução de ações previamente determinadas, como também assumir um conjunto de valores que são estabelecidos para a incorporação no cotidiano das ações coletivas. Já em nível dos movimentos sociais, “[...] o traço comum da participação é o exercício coletivo da tomada de decisões e da gestão das ações definidas e implementadas pela população comunitária. É, também, o exercício de articulação de forças sociais comuns, dentro e fora da comunidade [...]” (SOUZA, 1987, p. 16).

Para Bordenave (1983), a participação social pode se dar em nível micro e de macroparticipação. A microparticipação seria a associação voluntária de dois ou mais indivíduos numa atividade comum, em que seus objetivos não são unicamente conseguir benefícios próprios e imediatos. E a macroparticipação ocorre quando existe a intervenção dos indivíduos nos processos dinâmicos que compõem ou modificam a história da sociedade. Esta macroparticipação incide no que é mais básico na sociedade, isto é, na produção dos bens materiais e culturais, seu usufruto e sua administração.

Nesse sentido, considerando o processo dialético, no qual são levadas em conta as relações sociais de produção e mesmo das orientações políticas e ideológicas do Estado, Ammann (1978, p. 61) conceitua participação social como sendo “[...] o processo mediante o qual as diversas camadas sociais tomam parte na produção, na gestão e no usufruto dos bens de uma sociedade historicamente determinada”. Nesta dinâmica, este conceito de participação social é transferido do

[...] modo da dimensão superficial, com mero ativismo imediatista, em geral sem conseqüências sobre o todo, para o âmago das estruturas sociais, políticas e econômicas. Em harmonia com o conceito, se uma população apenas produz e não usufrui dessa produção, ou se ela produz e usufrui mas não toma parte na gestão, não se pode afirmar que ela participe verdadeiramente (BORDENAVE, 1983, p. 25).

Dessa maneira, para que a sociedade seja considerada participativa, os indivíduos devem ter parte na produção, administração e usufruto dos bens da sociedade de forma equitativa, e para tornar isto possível toda a estrutura social e as instituições que compõem a sociedade precisariam estar organizadas para tal fim. Porém, sabemos que é uma situação utópica, querermos que toda a população faça parte do processo, pois vivemos em uma sociedade capitalista com camadas populares, compostas por indivíduos que podem até produzir, mas não conseguem usufruir dos bens da sociedade; ou produzem, usufruem dos bens, mas não gerem; ou, uma situação mais agravante ainda, na qual os indivíduos não

conseguem produzir, não conseguem usufruir e muito menos conseguem gerir os bens da sociedade. Como aponta Ammann (1978, p. 62):

A produção, a gestão e o usufruto dos bens da sociedade. Isto pretende significar, que para existir participação [...] os três elementos são imprescindíveis. Se uma população apenas produz e não usufrui dessa produção, ou se ela produz e usufrui, mas não toma parte da gestão, não se pode afirmar que ela participe verdadeiramente.

De acordo com Bordenave (1983), existem vários tipos de participação presentes na história da humanidade:

- A participação de fato, que vem ser aquela que nasce no seio da família nuclear e do clã, a partir das tarefas de subsistência, como caçar, pescar, plantar e outros, dos cultos religiosos, da recreação e da defesa contra os inimigos;
- A participação espontânea, que ocorre por iniciativa dos indivíduos em formarem grupos de amigos, de vizinhos, de jovens, de idosos, de mulheres, de homens e outros, os quais são conhecidos como grupos fluidos, que se caracterizam pela falta de organização estável ou propósitos claros e definidos; apenas se formam com a intenção de satisfazer as necessidades psicológicas de pertencer a um grupo e nele se expressarem, receberem e darem afeto e obterem reconhecimento e prestígio na sociedade;
- A participação imposta, na qual os indivíduos são obrigados a fazer parte de grupos e a realizar atividades tidas como indispensáveis por quem determina a participação;
- A participação voluntária, que pode acontecer com a criação de grupos pelos próprios participantes, com definições próprias de organização e de estabelecimento de seus objetivos e métodos de trabalho. Porém, esta participação pode acontecer também pela provocação de agentes externos, que ajudam na realização dos objetivos dos grupos ou os que manipulam com a finalidade de atingir seus próprios objetivos estabelecidos previamente;
- A participação concedida, que representa parte do poder ou influência realizada pelos subordinados e tida como legítima tanto por eles como por seus superiores. Um exemplo da participação concedida acontece no momento em que é estabelecido o planejamento participativo, quando é implantado por alguns organismos oficiais.

Geralmente, na sociedade com ajuste neoliberal, o envolvimento participativo da população faz parte da ideologia dominante indispensável para o exercício da ação de direção-dominação da classe dominante. Na verdade, conforme Bordenave (1983, p. 29),

[...] a ideologia dominante objetiva manter a participação do indivíduo restrita aos grupos baseados em relações sociais primárias, como o local de trabalho, a vizinhança, as paróquias, as cooperativas, as associações profissionais, etc., de modo a criar uma ‘ilusão de participação’ política social.

Todavia, é relevante frisarmos que mesmo com a nefasta intenção do Estado e da classe dominante, o planejamento participativo possui pontos positivos. Como afirma Demo (1986), mesmo a participação ocorrendo de forma concedida, acaba contribuindo para o crescimento do ato de consciência crítica, para a capacidade de tomar decisões e para a possibilidade de adquirir poder. Assim, quando os indivíduos conseguem aproveitar as oportunidades de participação concedida para este crescimento e não somente para a elevação da dependência, o planejamento participativo não representa um retrocesso social, mas sim um avanço relevante.

No ProJovem, o tipo de participação realizada é a concedida, uma vez que suas ações são previamente estabelecidas estruturadas em função da aceitação dos indivíduos beneficiários do Programa. Porém, como já frisamos, não podemos ver esta atuação como um fator estritamente negativo para a sociedade brasileira, pois, conjuntamente, pode contribuir para a construção da consciência crítica, dependendo da maneira como é executado e, principalmente, por quem está sendo executado.

No Projeto Pedagógico do ProJovem (BRASIL, 2005, p. 21), especificamente nas diretrizes específicas, é enunciado como um dos objetivos do Programa “Prever oportunidades para que os jovens tenham condição de participar ativamente da vida da comunidade em que moram”, o que nos demonstra que a participação incentivada é uma microparticipação, isto é, uma participação em nível da comunidade, conhecida habitualmente como participação comunitária.

Vale destacarmos que, conforme Bordenave (1983), para que seja exercida a macroparticipação, é relevante que se passe pela aprendizagem da microparticipação, ou melhor, na microparticipação, além de serem cumpridos os objetivos imediatos de grande importância social, ela constitui-se momento de preparação para a macroparticipação. Ainda segundo Bordenave (1983, p. 58),

A participação comunitária consiste num microcosmos político-social suficientemente complexo e dinâmico de forma a representar a própria sociedade ou nação. Quer dizer que a participação das pessoas em nível de sua comunidade é a melhor preparação para a sua participação como cidadãos em nível da sociedade global.

A participação comunitária vem sendo defendida e implantada no Brasil por diferentes governos como uma estratégia para o enfrentamento de inúmeros problemas no âmbito das comunidades, ganhando várias interpretações, como: a participação comunitária como meio, a qual se torna uma forma de mobilização que busca um determinado objetivo; também a participação comunitária como fim, cujo objetivo não é um resultado estável e quantificável, mas sim um processo com resultado em uma crescente e expressiva participação no desenvolvimento social.

3.3.2 Participação juvenil: o protagonismo juvenil

Atualmente, quando discutimos a participação dos jovens na sociedade, indubitavelmente, o termo protagonismo juvenil não pode ser esquecido, pois, desde a metade da década de 1990, no Brasil, ele está presente por meio da mídia, nas propagandas, nos programas voltados para o público juvenil, nos programas partidários, nas campanhas eleitorais; das organizações sociais, como as ONGs, em suas propostas de trabalho; dos eventos educacionais, nos encontros, seminários, congressos e palestras; dos movimentos juvenis, nos depoimentos dos líderes, reuniões de grupos de jovens, entre outros. Desse modo, observamos uma atenção especial ao protagonismo juvenil, na intenção de instigar os jovens, principalmente aqueles pertencentes à juventude que vive em meio a restrições sociais, econômicas, políticas e educacionais, a participarem de ações sociais.

Entretanto, é relevante questionarmos a respeito deste protagonismo idealizado, uma vez que, etimologicamente, como evidenciam Souza & Arcaro (2008b, p. 9),

[...] a palavra protagonismo deriva do termo francês *protagoniste*, que, por sua vez, deriva do grego *prōtagōnistēs*, e que significa aquele que ‘combate na primeira fila; que ocupa o primeiro lugar; personagem principal’. [...] Já a forma *protagonista* foi registrada em língua portuguesa em 1615 e parece ter sido formada com os vocábulos gregos *prōtos* (primeiro, principiál) e *agōnistēs* (lutador, competidor). [...] o termo grego *agōnīdzomai* significa ‘concorrer em jogos públicos, lutar, disputar o prêmio; combater’ e deriva de *agōn*, *ōnos* ou ‘assembléia, reunião, assembléia para os jogos públicos; jogo, concurso, luta, combate; ação militar, batalha, luta

judiciária, processo' [...]. O vocábulo agônía refere-se à 'luta nos jogos públicos; luta em geral' [...].

Desse modo, ainda segundo Souza & Arcaro (2008b, 10), o termo protagonista significa o principal competidor em jogos públicos, reuniões, assembleias, luta jurídica e em outros espaços públicos. Transmite, portanto, uma ideia de luta, combate em espaços públicos. Nos tempos atuais, quando fazemos referências ao ser protagonista, estamos nos referindo ao ser principal, ao “ator principal”, àquele que é responsável pelas ações fundamentais nos espaços públicos. O jovem quando caracterizado como protagonista é lembrado como o “ator principal” atuando num cenário público, no qual se supõe a existência de alguma ação política. Entretanto, “[...] uma ação política despida da luta e transformadora em atuação social [...]”, ou seja, “[...] o discurso atual prescreve à juventude uma ‘nova forma’ de política, que ocorre mediante a atividade individual/ atuação individual e que contribui para a integração dos jovens.”

Como já frisamos no subitem anterior, a participação social, na ideologia neoliberal, passa a considerada um componente da definição da integração, ou seja, se o indivíduo é apto a participar socialmente ele é um ser integrado na sociedade e, quando não está apto a participar, recebe a denominação de sujeito excluído da sociedade. Desse modo, a principal preocupação demonstrada pelos governos e organismos internacionais tem sido a integração de jovens que vivem em meio à pobreza, os quais são apresentados como uma juventude em situação de risco e de vulnerabilidades sociais e que por isso são considerados jovens excluídos socialmente. Assim, o maior incentivo dado a estes jovens tem sido a participação cidadã e o voluntariado, mediados por programas e projetos governamentais que objetivam manter primordialmente a ordem social.

É o que podemos perceber no material organizado pela UNESCO (2004), mediante a seguinte afirmativa:

As desigualdades sociais e a pobreza continuam sendo um dos problemas principais da região. Nesse contexto, algumas das populações mais afetadas são as crianças, os adolescentes e os jovens, sem que se adotem medidas específicas para que se distribua mais igualmente a riqueza produzida. Os jovens poderiam colaborar com essa procura de soluções. [...] A participação cidadã dos jovens inclui ações como voluntariado, que deve garantir a subsistência e uma rede de proteção social através da garantia de tempo e recursos para educação, recreação, formação cultural e artística, que deveriam ser parte de quaisquer políticas de juventude. [...] Políticas que estimulem a participação cidadã juvenil, como o trabalho de extensão escolar em regiões pobres, podem conjugar colaboração na sobrevivência dos jovens atores, [...] colaborando para a socialização com o patrimônio popular. [...] A participação cidadã e o voluntariado juvenil podem se converter em opção para incentivar a solidariedade, bem como contribuir para que a comunidade perceba que é possível

melhorar a sua qualidade de vida, a partir do desenvolvimento de práticas, nas quais todos podem se envolver de forma criativa. (UNESCO, 2004, p. 154-158).

Assim, observamos, nos tempos atuais, um crescente incentivo ao protagonismo juvenil, através do discurso que acende nos jovens a imperativa motivação para serem integrados, “[...] na medida em que manifesta uma suposta posição de destaque da juventude diante do objetivo de certa mudança social, e apela ao ‘sentir-se útil’ ou à valorização do indivíduo que se propõe a fazer coisas, bases das ‘novas formas’ de política” (SOUZA & ARCARO, 2008b, p. 10).

Isto porque

[...] se deslocou a ameaça juvenil. Nos dias de hoje, o temor da desestabilização social advém da situação de pobreza e exclusão de grandes parcelas da população juvenil, base de grande parte das explicações para a adesão da juventude às drogas e à violência. Assim, é que a participação da juventude é considerada como meio de evitar o descontrole e assegurar a coesão social. Por sua vez, o sucesso das medidas de integração depende menos da coerção, disciplinamento ou repressão que da motivação do jovem, objeto da intervenção (SOUZA & ARCARO, 2008b, p. 10).

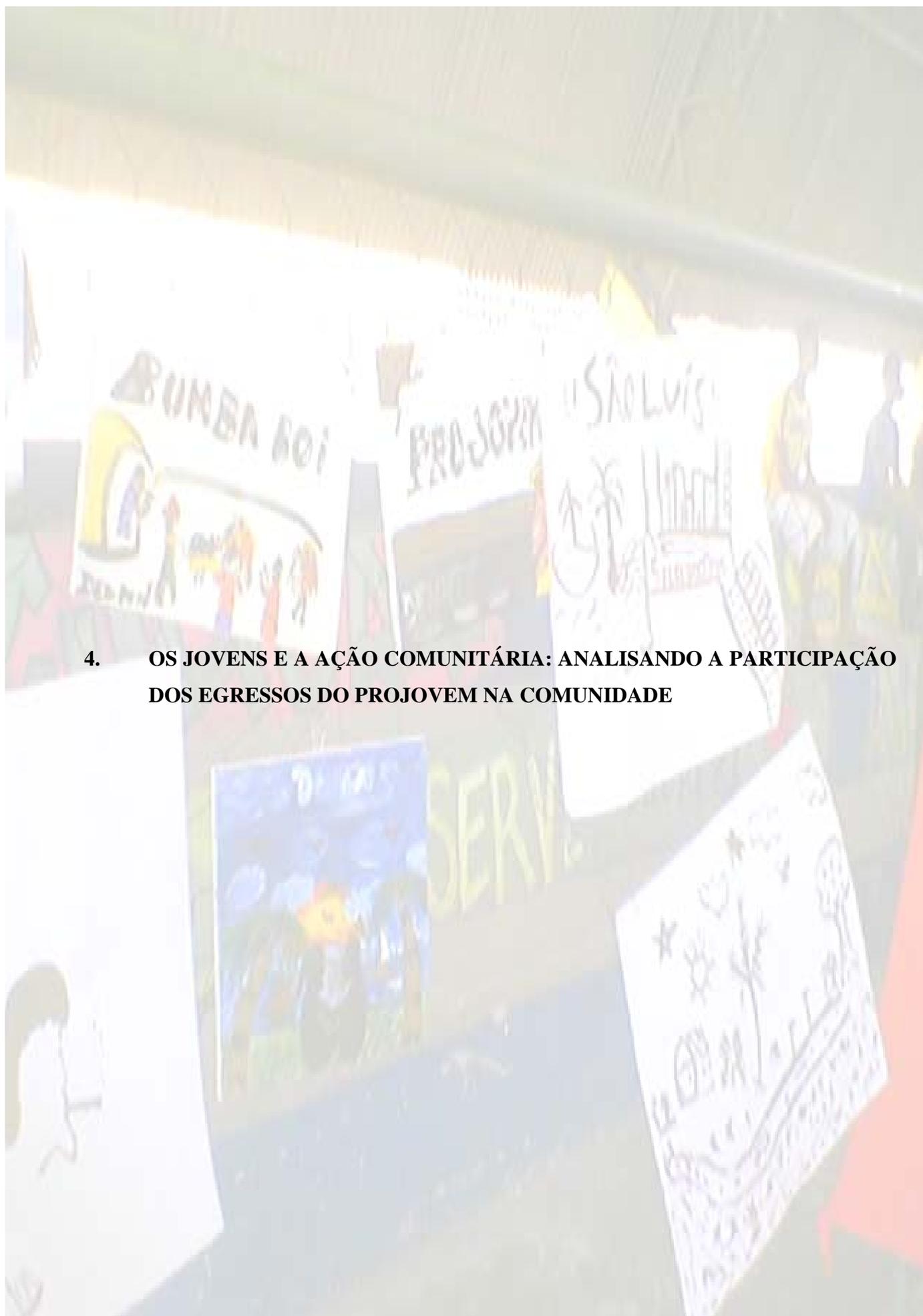
No decorrer da história, a juventude sempre foi caracterizada como rebelde e com atitudes transformadoras. Nos movimentos estudantis, os jovens objetivavam a intervenção e a concretização de suas expectativas, ou seja, pairava a ideologia de transformação da sociedade. Dessa maneira, a atuação dos jovens na sociedade no sentido da mudança social é um fator de extrema relevância, indispensável na luta contra a repressão e as desigualdades sociais, como ocorreu com a juventude, protagonizada pela geração de 1968, que buscava a intervenção social e a transformação da sociedade.

A geração de 68, simbolizada por aqueles universitários que participavam ativamente do movimento juvenil, orientava sua ação para a transformação social, tentando intervir no mundo e modificá-lo. A capacidade de intervenção da juventude fundava-se, entre outros fatores, na convicção de que os jovens estudantes eram portadores de um conjunto de princípios, idéias e projetos aplicáveis à realidade social. Grosso modo, pode-se afirmar que eles acreditavam que tinham algo a ‘ensinar’ ao mundo (SOUZA, 2003, p. 111).

Entretanto, atualmente, os jovens brasileiros são rotulados de apáticos, descrentes e despreparados para a atuação na sociedade, mas deixa-se de perceber que a “ausência de participação social”, como meio de luta contra as desigualdades sociais, na verdade é um fenômeno social que atinge a todas as faixas etárias da população. Ao mesmo tempo em que apontamos a pouca participação dos jovens em espaços políticos formais, é constatada a participação juvenil em outros tipos de ações coletivas, como: nos grupos de dança culturais;

nos grupos de movimentos cristãos, nas representações juvenis, nos partidos políticos com a adesão da juventude, grupos de Hip-hop, grupos vinculados aos movimentos e às organizações sindicais, grupos vinculados às associações de bairro, entre outros. Também existência de grupos juvenis formados em comunidades virtuais, como: Orkut, Messenger, Facebook, Twitter, e outras, que representam, considerando seu lado positivo, o meio que ganha cada vez mais adeptos para a formação de ideias, para a ocorrência de discussões, para a mobilização de reivindicações, para denúncias, diálogos e reflexões.

O ProJovem, como programa governamental que visa promover incentivo ao protagonismo juvenil através da participação cidadã e do voluntariado na vida dos jovens em estado de risco e vulnerabilidade social, visto que em seu Projeto Pedagógico (BRASIL, 2005, p. 20) consta que a “[...] ação comunitária deverá resultar de um diagnóstico das necessidades locais e regionais, promover o engajamento cidadão voluntário e a formação de valores solidários”, encontra-se inteiramente localizado dentro dos ajustes neoliberais, como uma política de reforma social, que tem como finalidade manter a ordem social. Todavia, isto não significa que nas ações do Programa estas intenções sejam concretizadas e que não exista a possibilidade de conscientização para a reflexão dos jovens sobre a realidade vivida.



4. OS JOVENS E A AÇÃO COMUNITÁRIA: ANALISANDO A PARTICIPAÇÃO DOS EGRESSOS DO PROJOVEN NA COMUNIDADE

[...] Os problemas de relacionamento de alguns subgrupos de classe precisam ser desvendados e ultrapassados por esses subgrupos, a fim de que o social, o coletivo, seja pensado em sua real dimensão. O que não se pode é trabalhar o relacionamento ou mesmo problemas psico-emocionais que bloqueiam a formação de uma consciência social sem a perspectiva de um projeto social maior. Nessa mesma perspectiva, pode-se pensar os programas emergenciais criados a cada momento pelo governo. Eles podem se resumir a um simples objetivo de consumo imediato, mas também podem se inserir num projeto social mais amplo, que ajude a população a sair de uma condição de simples objeto dos programas governamentais [...]. (SOUZA, 1987, p. 224).

O ProJovem, como já evidenciamos nos outros capítulos, na sua primeira fase, propunha-se a possibilitar aos jovens de 18 a 24 anos, em um período de 12 meses, além da inclusão digital através da promoção do conhecimento básico em informática, também a integração indissociável entre os componentes curriculares de promoção da educação básica, da qualificação profissional e do desenvolvimento de ações comunitárias denominados de dimensões. Tudo isto visando à promoção da equidade e, “[...] considerando as especificidades de seu público: a condição juvenil e a imperativa necessidade de superar a situação de exclusão em que se encontravam os jovens no que se refere aos direitos à educação e ao trabalho [...]” (BRASIL, 2005, p. 18).

No intuito de concretizar esses propósitos, as Dimensões do ProJovem Educação Básica, Qualificação Profissional e Ação Comunitária são constituídas com as seguintes finalidades:

- ✓ Ensino Básico: objetiva elevar a escolaridade através da conclusão do Ensino Fundamental. Composto pelas Disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Língua Inglesa, articuladas à Qualificação Profissional e à Ação Comunitária;
- ✓ Qualificação Profissional: tem como meta possibilitar a qualificação inicial para o trabalho, tendo como fase inicial e introdutória a Formação Técnica Geral (FTG), organizada em 150 horas que aborda “[...] aspectos teórico-práticos importantes para qualquer tipo de curso profissionalizante” (PROJOVEM, 2008, p. 34), e também a formação específica organizada em Arcos Ocupacionais compostos por quatro ocupações, desenvolvidos em 200 horas, que enfatizam “[...] a aquisição de competências, habilidades e conhecimentos necessários ao desempenho de atividades de determinada ocupação” (BRASIL, 2007, p. 6).

- ✓ Ação Comunitária: tem como objetivo permitir o desenvolvimento de trabalhos coletivos junto aos outros componentes do currículo através de aulas teóricas e oficinas, nas quais devem-se discutir “[...] questões como direitos humanos, direitos do consumidor, acesso aos bens e serviços públicos, ética e cidadania [...]”, como também “[...] questões de saneamento básico, saúde pública, qualidade e acessibilidade dos serviços públicos, preservação do meio ambiente, violência, drogas, sexualidade, participação social, direito à cultura e ao lazer [...]” (BRASIL, 2008, p. 35). Suas atividades devem resultar em um diagnóstico das necessidades tanto locais como regionais, na promoção do engajamento cidadão voluntário e na formação de valores solidários dos alunos, através da elaboração do Plano de Ação Comunitária (PLA), com o apoio do educador social, devendo servir como um verdadeiro guia das ações, com descrição do caminho que deve ser percorrido e os procedimentos e as ferramentas que serão utilizadas. A construção desse Plano tem como finalidade “[...] organizar e orientar o engajamento e a participação cidadã em ações sociais de interesse público [...]” que são realizadas no decorrer das duas primeiras unidades do Programa (BRASIL, 2005, p. 55).

Como podemos verificar, as três dimensões possuem características relevantes que podem influenciar, conforme seu desenvolvimento, a vida dos jovens que frequentaram as aulas e as atividades do ProJovem. Nesse sentido, questionamos sobre as repercussões que o desenvolvimento da Dimensão Ação Comunitária provocou na vida dos jovens egressos do ProJovem realizado no município de São Luís - MA.

Tal questionamento advém do fato de que no Projeto Pedagógico do ProJovem está evidenciado que a juventude é considerada “[...] a fase da vida mais marcada por ambivalências, pela convivência contraditória dos elementos de emancipação e de subordinação, sempre em choque e negociação. Mas essa também é a fase de maior energia, generosidade e potencial para o engajamento [...]”. Dessa forma, existe a necessidade de implantação de um Programa dirigido aos jovens que deva “[...] tomar como seus, tanto os desafios que estão sendo colocados para essa geração, quanto sua forma inovadora de encontrar respostas aos problemas sociais, chamando-os permanentemente para o diálogo e para a participação cidadã”. (BRASIL, 2005, p. 11).

Com essa intenção, foi implementado o ProJovem que busca possibilitar tais meios a partir de sua proposta curricular que contempla a educação para a participação cidadã, isto é, a Dimensão Ação Comunitária, sobre a qual afirmam Campos; Brito; Andrade (2008, p. 84):

[...] a Ação Comunitária e o desenvolvimento de temas integradores pelo professor orientador são espaços importantes de problematização da realidade local, que possuem como aspecto metodológico fundamental a tematização dos problemas sociais com base na articulação dos conhecimentos trabalhados nas várias dimensões do Programa.

Desse modo, considerando o desenvolvimento das atividades da Ação Comunitária, que incluem a avaliação da realidade, as ações desenvolvidas e a sistematização dos trabalhos nos Planos de Ações Comunitárias e que, conforme enfatiza o Projeto Pedagógico do ProJovem (BRASIL, 2008, p. 35), “[...] proporcionam aos alunos a oportunidade de vivenciar situações de conflito e negociações para a sua superação, de dimensionar conquistas, avanços e recuos, refletindo sobre as práticas sociais e consolidando suas experiências”, buscamos investigar sobre as incidências ou não de mudanças na vida dos egressos em relação ao aspecto da sua participação social, uma vez que este Projeto Pedagógico assegura que

[...] os jovens aprendem a avaliar o alcance de suas ações, as formas de encaminhamento das demandas e os meios de realização, sendo levados a compreender a importância e a eficácia do trabalho coletivo e solidário e tudo que isso pode representar em termos de aprendizado e desenvolvimento de competências e habilidades, visando à participação social e ao exercício da cidadania. (BRASIL, 2008, p. 35).

Assim, para o prosseguimento da análise sobre a existência ou não de mudanças na vida em comunidade dos jovens egressos do ProJovem no município de São Luís, realizado nos dois primeiros anos do Programa, contemplamos aspectos que nos possibilitam conhecer, além do que já foi apresentado até o momento, as transformações que ocorrem, segundo o posicionamento dos jovens entrevistados, no processo de participação social, após a conclusão das atividades do ProJovem, captado a partir do conhecimento do transcorrer das ações na Dimensão Ação Comunitária. Também do paralelo que tentamos estabelecer entre os momentos pré e pós-Programa na vida em comunidade dos seus beneficiários, isto é, tecemos considerações sobre sua inserção em associações, instituições ou entidades sociais; as mudanças acerca do grau de importância dado pelos jovens a respeito da participação em ações comunitárias; as modificações no conhecimento dos problemas e desafios enfrentados pelas comunidades dos egressos; as alterações sobre a relevância da solidariedade humana e social. E ainda contemplamos algumas características que podem apontar aspectos de mudança na vida desses egressos.

Considerando as reflexões de Silva (2008, p. 160), especificamente quando afirma que “A realidade social é complexa e só se deixa compreender a partir de movimentos

conscientes, sistemáticos e demorados, numa busca de desvendar a essência dessa realidade, expressa pelas suas determinações e contradições”, nossa intenção é apresentar aproximações sucessivas com a realidade social, no que se refere à participação social dos egressos na comunidade, tentando “[...] possibilitar movimentos articulados capazes de superar a aparência e desvendar a essência dos fenômenos, no caso o objeto de avaliação [...]”, considerando que esta tentativa de construção da realidade ocorre

[...] partindo do abstrato ao concreto, com o uso articulado de diferentes procedimentos de pesquisa e informações provenientes de diferentes fontes, com realce para as informações prestadas pelos diferentes sujeitos envolvidos no processo da política ou do programa avaliado [...]. (SILVA, 2008, p. 159-160).

Assim, tentamos chegar à análise da realidade, a partir de dados e informações adquiridos por estudos bibliográficos, documentais e, principalmente, pela pesquisa de campo através da qual nos foi possível conseguir informações prestadas pelos principais sujeitos envolvidos na execução das aulas e das atividades de Ação Comunitária do Programa realizado em São Luís. Ou seja, da voz das educadoras sociais, da ex-coordenadora de Ação Comunitária e, especialmente, dos egressos. Isto porque, para analisarmos

[...] as mudanças nas condições de vida de um grupo ou população que esteja recebendo a intervenção de um programa social são consideradas em decorrência de vários fatores: ação de vários sujeitos, especificidades das conjunturas, condições financeiras materiais e institucionais utilizadas para implementação do programa, influência de elementos culturais e de outras variáveis contextuais (SILVA, 2008, p. 160-161).

Portanto, neste capítulo temos o intuito de compreender o nosso objeto de pesquisa, a Ação Comunitária desenvolvida no ProJovem, a partir da problematização dos aspectos que demonstram a ocorrência ou não de mudanças na vida em comunidade dos egressos do ProJovem, destacando a participação social destes jovens através das suas falas e das falas das educadoras sociais.

Para isso, julgamos necessário trazer inicialmente algumas ponderações a respeito das influências das políticas públicas para a juventude em nível mundial, no Brasil e, inevitavelmente, no Maranhão, visando contextualizar a atuação do ProJovem em São Luís. Também destacamos os principais elementos que demonstram como foi organizada e desenvolvida a Ação Comunitária realizada no ProJovem em São Luís, tendo em vista que para compreendermos a ocorrência ou não de mudanças na vida dos egressos, no que se refere à sua atuação na comunidade, é relevante conhecermos como se deu o processo,

principalmente o que foi discutido, a atuação das assistentes sociais, as concepções que perpassam nessa atuação, as dificuldades e pontos positivos dessa Dimensão, uma vez que não podemos conhecer as repercussões de uma ação sem sabermos como ocorreu o processo. E, posteriormente, trazemos os elementos que demonstram o pós-ProJovem na vida em comunidade dos egressos a partir de seus depoimentos.

4.1 O ProJovem em São Luís – MA: um olhar situacional das políticas para a juventude

Em 1965 foi assinada a *Declaração sobre o Fomento entre a Juventude dos Ideais de Paz, Respeito Mútuo e Compreensão entre os Povos* pelos Estados-membros das Organizações das Nações Unidas (ONU), que representou o marco inicial do compromisso internacional para com a juventude.

Porém, conforme Silva & Andrade (2009, p. 45-47), “[...] foi apenas em 1985, com a instituição pela ONU do Ano Internacional da Juventude: Participação, Desenvolvimento e Paz, que o tema alcançou materialidade e ampliou sua visibilidade”, significando “[...] um grande impulso para que as questões de juventude entrassem na pauta de políticas públicas dos países da América Latina, ao longo da década de 1990 [...]”. Ou seja, representando um relevante incentivo e notadamente obrigação dos países em desenvolver uma política nacional de juventude que pudesse combater e/ou amenizar os indicadores de acesso dos jovens aos direitos sociais, culturais e econômicos, presentes no Informe sobre a Juventude Mundial da ONU, que apontava um quadro desolador da não concretização de direitos humanos para os jovens.

Ainda, segundo Silva & Andrade (2009, p. 46),

Incentivados pela agenda da ONU para a juventude, principalmente após a instituição do Ano Internacional da Juventude, uma importante organização entre os países ibero-americanos começou a ser gestada. O início do processo de aproximação destes países tem como marco o ano de 1987, quando o Instituto da Juventude da Espanha convocou a Conferência Intergovernamental sobre Políticas de Juventude na Ibero-América. A partir de então, os países participantes decidiram ampliar o conhecimento recíproco sobre a situação da juventude, deliberando pela realização de reuniões anuais. Em 1992, por ocasião da realização da VI Conferência Ibero-Americana de Ministros de Juventude, a Organização Ibero-Americana de Juventude (OIJ) – instituição internacional de caráter governamental – foi criada formalmente. Atualmente, a OIJ é o único organismo multilateral governamental de juventude e promove a cooperação e o diálogo, nesta área, entre 21 países ibero-americanos: Brasil, Argentina, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba,

Equador, El Salvador, Espanha, Guatemala, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, Portugal, República Dominicana, Uruguai, Venezuela e Bolívia.

A ONU, após dez anos de instituição do Ano Internacional da Juventude, especificamente em 1995, recomendou aos países-membros a adoção de uma estratégia internacional a partir da implementação de políticas integradas para a juventude, que pudessem contemplar os vínculos entre as diferentes áreas prioritárias do Programa Mundial de Ação para a Juventude (PMAJ), que tivessem atenção especial aos direitos dos jovens considerados mais vulneráveis socialmente, uma vez que segundo o Informe sobre a Juventude Mundial organizado pela ONU, o maior desafio que precisaria ser “urgentemente” enfrentado pelos Estados e pela sociedade em geral era “[...] encontrar formas sustentáveis para concretizar os direitos humanos dos jovens e romper o ciclo intergeracional da pobreza. O caminho apontado pelas Nações Unidas destacava a necessidade de intervenções públicas nas áreas de educação, saúde e emprego” (SILVA & ANDRADE, 2009, p. 44).

Em 2005, a Assembleia Geral das Nações Unidas lançou o Informe 2005, que apresentou a situação dos jovens no mundo. Este informe repercutiu intensamente na mídia e entre os organismos internacionais e nacionais da sociedade e do governo, visto que apresentava uma avaliação das graves situações vividas pelos jovens no mundo e das conquistas ocasionadas pela implementação do Programa Mundial para a Juventude. De acordo com este documento, aconteceram “[...] avanços em várias das áreas prioritárias do programa no período analisado; todavia, enfatizava que os jovens do início do terceiro milênio continuavam enfrentando problemas muito mais complexos, destacando-se a epidemia da AIDS e a pobreza [...]” (SILVA & ANDRADE, 2009, 46). E neste Informe, constava, conforme evidenciam Silva & Andrade (2009, p. 46), que “[...] a pobreza continuaria por muitas décadas a representar o maior desafio na vida de milhares de jovens no mundo”.

No Brasil, somente a partir de 1997 se materializa a emergência de ações na esfera federal voltadas para a juventude. Entretanto, apesar das iniciativas e de algumas políticas focalizadas em setores que apresentavam as características de vulnerabilidade, risco ou transgressão, ainda assim, não conseguiram se estruturar como uma Política Nacional de Juventude. Diante disso, passaram a “surgir” organizações e grupos juvenis com representação em vários campos instituídos pela sociedade civil “[...] que pressionavam o poder público a reconhecer os problemas específicos que os afetavam e a formular políticas que contemplassem ações para além daquelas que apenas viam os jovens como sinônimos de problema [...]” (SILVA & ANDRADE, 2009, p. 49).

A partir da segunda metade da década de 1990, o tema da juventude começou a ganhar maior espaço nas políticas públicas brasileiras, ao mesmo tempo em que aumentava a proporção de indivíduos na faixa etária de 15 a 24 anos, afetados pelo aprofundamento da má distribuição de riqueza no conjunto da população nacional. De modo geral, essas vozes começaram a chamar atenção da sociedade como vítimas ou protagonistas de problemas sociais através de vários discursos atribuídos ao seu comportamento, presente nas manchetes de jornal, nas letras de músicas e nas diretrizes dos programas e projetos sociais que seriam ‘salvadores’ de uma geração ‘perdida’. (RIBEIRO; LANES; CARRANO, 2006, p. 105).

Desse modo, no ano de 2004, ocorre um amplo processo de discussão entre o governo e os movimentos sociais a respeito da necessidade de implantar urgentemente uma Política Nacional de Juventude que pudesse oferecer múltiplas oportunidades de inserção social à juventude, favorecendo a integração na sociedade dos jovens que se encontravam em diversas situações de vulnerabilidade e risco social, pois algumas pesquisas demonstravam que de “[...] quatro milhões de jovens sem ocupação [...], número que corresponde a 50% dos desempregados do país. [...] somente 34% dos jovens de 15 a 17 anos estão matriculados no ensino médio e um terço [...] está fora da série escolar correspondente à faixa etária [...]” (RIBEIRO; LANES; CARRANO, 2006, p. 105).

Considerando essa realidade, o Estado capitalista brasileiro tentava atender aos anseios e reivindicações da sociedade civil, acatar as imposições dos organismos internacionais, evitar uma crise estrutural e manter o controle social.

Neste período, as principais iniciativas tomadas pelo governo federal foram:

[...] i) realização da Conferência Nacional de Juventude pela Comissão Especial de Juventude da Câmara dos Deputados, que organizou debates – conferências regionais – em todo o país sobre as principais preocupações dos jovens brasileiros e possíveis soluções para seus problemas; ii) criação do Grupo Interministerial ligado à Secretaria-Geral da Presidência da República (SGPR), que realizou um extenso diagnóstico das condições de vida dos jovens do país e dos programas e das ações do governo federal voltados total ou parcialmente para a população juvenil; iii) realização do Projeto Juventude, do Instituto Cidadania, que também propôs como metodologia debates regionais e temáticos e organizou uma pesquisa nacional para traçar o perfil da juventude; iv) encaminhamento de projeto de lei (PL) propondo a criação do Estatuto de Direitos da Juventude (PL nº 4.529/2007); e v) encaminhamento de PL versando sobre o Plano Nacional de Juventude (PL nº 4.530/2004), o qual estabelece os objetivos e as metas a serem alcançadas pelos governos para a melhoria das condições dos jovens brasileiros. (SILVA & ANDRADE, 2009, p. 49-50).

Como já evidenciamos nos capítulos anteriores, em meados da década de 2000, a precária situação social vivida por um tipo de juventude passou definitivamente de “estado de coisas” para problema político, tendo sido esta inserida na agenda governamental para a

formulação de uma política, cuja implementação ocorreu depois. E assim, em 2005, foi implementada a Política Nacional de Juventude, que possibilitou a institucionalização da Secretaria Nacional de Juventude, do Conselho Nacional da Juventude e do ProJovem. Este Programa foi implantado no Distrito Federal e em todas as capitais do Brasil, contemplando os jovens excluídos com educação, formação profissional, emprego e participação social.

O estado do Maranhão, em 2005, possuía uma população de aproximadamente 6.109.684 pessoas, todas distribuídas nos 217 municípios que compõem a 8ª maior área territorial do Brasil, cerca de 331.983,293 km². Mesmo sendo um estado territorialmente grande, de acordo com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), com base nos Relatórios de Desenvolvimento Humano (RDH) e no Atlas de Desenvolvimento Humano (ADH), o Maranhão apresentava em 2005 o segundo pior Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)⁴³ dos estados brasileiros, 0,683 perdendo somente para Alagoas, que apresentou um índice de 0,677. E conforme o IBGE (2000), a média da Renda Familiar *Per Capita* em salários mínimos no Maranhão era de aproximadamente 0,66 e seu percentual de pobres era de 66,81% e 40,99% de indigentes, caracterizando assim um estado com grande área territorial, um número populacional apropriado, mas pobre, carente e com grandes necessidades de implantação de políticas públicas para diminuir os graves problemas acarretados pela pobreza.

A educação maranhense, segundo o PNAD (2005), possuía uma taxa de analfabetismo de 35% entre as pessoas de 15 anos ou mais e 6,6% entre os jovens de 15 a 24 anos de uma população juvenil de 1.358.958. Deste número, 51,6% não estudavam, tendo apenas 26,2% na escolarização adequada e 22,2% estavam na escolarização defasada. Destes, 0,3% estavam matriculados na Educação de Jovens e Adultos. Do total de jovens maranhenses, 22,7% não estudavam nem trabalhavam.

Verificamos também que menos de 50% dos jovens maranhenses acima de 18 anos tinham conseguido concluir o Ensino Fundamental em 2005. A taxa de distorção idade-conclusão no Ensino Fundamental era de 74,6% e no Ensino Médio de 61,6%. Ou seja, mais da metade dos jovens não conseguiam concluir os níveis de ensino fundamental e médio na

⁴³ De acordo com Waiselfisz (2007, p. 13), “O IDH retrata o grau de desenvolvimento de uma localidade, levando em conta não só esse indicador, mas também a expectativa de vida da população (esperança de vida ao nascer), o acesso ao conhecimento (alfabetização, taxa de escolaridade bruta combinado do Ensino Fundamental, Secundário e Superior) e o acesso a serviços básicos que proporcionem uma condição de vida considerada digna. Ou seja, é uma maneira padronizada de avaliação e medida do bem-estar de uma população, especialmente o bem-estar infantil”. A metodologia de cálculo do IDH, envolve transformações nos índices de longevidade, educação e renda. O índice varia de zero (nenhum desenvolvimento humano) até 1 (desenvolvimento humano total).

idade apropriada estabelecida pela LDB nº 9.394/96, de 15 anos para o Ensino Fundamental e de 18 anos para o Médio.

De acordo com o ADH, o Maranhão sustentava o pior índice de acesso de jovens de 18 a 24 anos ao Ensino Superior em 2000. Isto é, apenas 1,86% dos jovens nesta faixa etária conseguiam entrar neste nível de ensino. A escolaridade média dos maranhenses era de 3,6 anos de estudos e somente 39,1% tinham conseguido concluir a educação básica. E o tempo médio de permanência no Sistema Educacional era de 7,9 anos.

Ainda conforme este Atlas, o Maranhão foi campeão brasileiro na taxa de gravidez na adolescência, entre jovens de 15 e 17 anos, visto ter apresentado uma taxa de 12,4% na evolução de gravidez na adolescência, sendo a mais expressiva entre os estados do Brasil. Entretanto, constatamos que no ordenamento das Unidades Federativas, segundo as taxas de homicídios na população jovem em 2004, o Maranhão ficou em 26º lugar, ficando à frente somente do estado de Santa Catarina que se encontrava na 27º posição, o que demonstra que o estado maranhense ainda apresenta-se como um dos mais calmos em relação à violência entre os jovens.

Diante destes dados, podemos inferir que a juventude do estado do Maranhão mostra-se sujeita a sérias limitações que se relacionam com direitos básicos, como, por exemplo, o acesso ao conhecimento, a permanência escolar e o direito a uma vida longa e saudável, indicados pelos déficits educacionais, limitações ou inserção no mercado de trabalho, apoio informacional com orientações sobre a prevenção sexual na adolescência e padrões de mortalidade da juventude.

Desse modo, como já frisamos, a Política Nacional de Juventude, em meados da década de 2000, a partir de orientações internacionais, reivindicação popular e pretensão de diminuir os graves problemas sociais vividos pela população juvenil que afetam o crescimento social do Brasil, direciona suas ações para a elevação da escolaridade, qualificação profissional e atuação social dos jovens. Porém, tal política não objetiva contemplar todos os jovens que fazem parte deste quadro situacional demonstrado, isto é, com altos déficits educacionais, carência de informação sobre prevenção sexual, dificuldades para a inserção no mercado de trabalho, entre outros aspectos. Isto porque o ProJovem, quando foi implantado, apenas contemplava os jovens que viviam nas capitais brasileiras e no Distrito Federal, deixando um número expressivo de jovens excluídos dessa política em todo o País.

4.2 Organização e desenvolvimento do ProJovem em São Luís – MA

No Maranhão, o ProJovem foi implantado em São Luís pela Prefeitura do município, por meio da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), em convênio com o governo federal e em parceria com o governo do estado, através da Secretaria Estadual da Educação (SEDUC), iniciando suas atividades de matrícula no segundo semestre de 2005, quando foi aberta a chamada nas capitais dos estados e no Distrito Federal pelo governo em nível nacional.

Nesse período, na capital São Luís, foram inscritos 8.368 jovens. Destes, foram matriculados 4.226, mas em 2006 iniciaram o curso 3.302 alunos, ficando 924 aguardando a segunda fase do ProJovem. Dos jovens que iniciaram as atividades na primeira fase foram frequentes 2.010 alunos, o que provocou uma taxa de evasão de aproximadamente 39,12%. Isso equivale a 1.224 alunos evadidos. Podemos visualizar melhor esses dados na Tabela 1.

Já na segunda fase do Programa, inscreveram-se 4.172 jovens, mas apenas 1.710 foram matriculados juntamente com os 924 matriculados na primeira fase que não iniciaram as atividades, o que vai totalizar um número de 2.634 alunos. Porém, destes, somente 1.694 fizeram parte do início das atividades da segunda turma do Programa em São Luís, o que demonstra um percentual de 35,68% de desistência. Ao final, constatamos uma taxa de 26,03% de abandono, o que representa aproximadamente um total de 1.253 alunos frequentes, conforme demonstra a Tabela 1.

Tabela 1: Implantação e Implementação do ProJovem em São Luís - MA – dados da primeira e da segunda fases do Programa

PERÍODO	INSCRITOS	MATRICULADOS	ALUNOS QUE INICIARAM	TAXA DE DESISTÊNCIA	ALUNOS FREQUENTES	TAXA DE EVASÃO
1ª Fase (Dezembro/ 2005)	8.368	4.226	3.302	21,86% (924)	2.010	39,12%
2ª Fase (Outubro/ 2006)	4.172	1.710 (novos) 924 (antigos) <u>2.634</u>	1.694	35,68% (940)	1.253	26,03%
TOTAL	12.540	6.860	4.996	27,17%	3.263	34,68%

Fonte: Relatório Quadrimestral do ProJovem em São Luis – MA (2007).

Podemos verificar nesta Tabela 1 que foram inscritos no Programa, nas duas primeiras fases, um total de 12.540 jovens e somente 3.263 conseguiram frequentar o ProJovem. Se analisarmos a relação entre o quantitativo de jovens que frequentaram o Programa (3.263) e o número de candidatos inscritos (12.540), podemos inferir que, aproximadamente, 74% de jovens que são público-alvo do ProJovem em São Luís não foram atendidos por essa política pública.

Quando questionamos os responsáveis pela coordenação local por que o Programa apresentava um percentual de aproximadamente 35% de alunos desistentes na segunda fase, nos informaram que tal situação se deu em decorrência do atraso de quase onze meses para o início das atividades e que não sabiam dizer quais haviam sido os motivos que levaram a este atraso, visto que a equipe responsável pela coordenação local, incluindo o coordenador, desde que fora implantado o Programa no município, já havia sido substituída duas vezes, e a última estava há pouco tempo na coordenação. Por isso, não conseguimos obter maiores informações sobre o processo de implantação do ProJovem.

Sobre esta defasagem tão acentuada entre a demanda de jovens, considerando os 12.540 inscritos e o total de alunos que frequentaram o ProJovem em São Luís, isto é, 3.263 jovens, podemos inferir que ela demonstra que o Programa apresentava problemas em relação à cobertura da Política, visto que não conseguiu alcançar a totalidade de jovens em situação de vulnerabilidade social, demonstrando contradições na sua efetividade pois, se o seu objetivo primordial é a integração do jovem, apresentou-se como um processo excludente, deixando de atender grande parte da demanda e também demonstrou a inexistência de estratégias que pudessem manter os jovens frequentes.

Tal situação ocorreu porque a execução e a gestão do ProJovem não se dão de maneira integrada e coordenada, uma vez que não tem capacidade de atender universalmente a todos os jovens tidos como excluídos, ou seja, seu público-alvo. Portanto, as ações desse Programa se caracterizam de forma geral, por ações pontuais, fragmentadas e paralelas (SILVA & ANDRADE, 2009). Assim, termina por excluir boa parte dos jovens que necessitam de iniciativas públicas que possam proporcionar melhorias em sua vida.

Em relação a este fato, Abramo (2005) nos esclarece que por mais que existam iniciativas de inclusão social de jovens, ainda assim, as políticas implementadas não conseguem abranger a todos os necessitados, uma vez que nossa sociedade ainda é profundamente excludente, com uma estrutura socioeconômica da qual nem todos fazem parte. Percebemos, então, que a juventude vem se tornando cada vez mais

[...] um termo-chave, uma vez que as suas questões tocam em temas que são centrais nesta conjuntura histórica. A sua demanda principal é de inserção, numa sociedade que vive profundamente os problemas da exclusão, numa estrutura socioeconômica em que 'não cabem todos'. [...] As dificuldades e demandas dos jovens neste campo revelam, assim, as dificuldades estruturais da sociedade. Talvez seja isso que explique por que a juventude volta a se tornar um problema político [...]. (ABRAMO, 2005, p. 70).

Além disso, é notório que, apesar de reconhecermos que aos jovens foi atribuída certa prioridade como foco da política nacional, sobretudo em termos de ampliação e equalização das condições de acesso à escolarização, qualificação profissional e desenvolvimento de ações comunitárias, a consecução destes objetivos pressupõe não somente a ampliação dos investimentos no campo educacional, profissional e social, como também a melhoria dos processos de gestão e coordenação das ações implementadas pelo ProJovem em nível municipal. (CORBUCCI; ET. AL, 2009).

Mesmo assim, o Programa, com a finalidade de proporcionar uma formação integral por meio da elevação da escolaridade a partir da conclusão do ensino fundamental, qualificação profissional com certificação de forma inicial e desenvolvimento de ações comunitárias com práticas de solidariedade, exercício da cidadania e intervenção na realidade local, adotava uma gestão compartilhada entre os órgãos da Secretaria Municipal de Desenvolvimento e Planejamento (SEPLAN); Secretaria Municipal de Educação (SEMED); Fundação Municipal da Criança e Assistência Social (FUMCAS); e o Instituto de Produção e Renda (IPR).

A organização do espaço se deu com a composição de 05 turmas, cada uma com 30 alunos, totalizando 150 alunos, e 01 laboratório de Informática em cada núcleo; todos diretamente ligados à Estação Juventude. A Estação Juventude, conforme o Projeto Pedagógico do ProJovem (BRASIL, 2005, p. 37), funciona como um espaço de referência para os jovens, sendo “[...] um local de encontro, busca de informação e orientação, estudo, servindo, ainda, para o desenvolvimento de atividades em grupo, realização de eventos culturais, entre outras ações que favoreçam seu processo formativo, expressão cultural e participação cidadã”.

Cada espaço, na maioria das vezes, é uma escola e tem a denominação de Núcleo. Em cada um há cinco Educadores de Formação Básica e também um Educador de Qualificação Profissional e um Educador Social, função esta exercida pelas assistentes sociais. Esta organização pode ser mais bem entendida com a visualização da Figura 4.



Figura 4: Organização do espaço do ProJovem.
Fonte: Projeto Pedagógico do ProJovem (2008).

Dessa forma, cada Estação Juventude apresenta um total de oito núcleos com quatro Educadoras Sociais, oito Educadores de Qualificação para o Trabalho, os Educadores de Formação Básica e funcionários para o apoio técnico-administrativo. Na capital do estado do Maranhão, a organização do espaço, considerando a composição dos núcleos por bairros sedes, tem a seguinte formação:

Tabela 2: Organização do espaço – Estação Juventude em São Luís - MA

COM 8 NÚCLEOS	COM 7 NÚCLEOS
Cidade Operária	Anil
Itaqui-Bacanga	Zona Rural
Alemanha	

Fonte: Relatório Quadrimestral do ProJovem em São Luis – MA (2007).

Para o desenvolvimento das atividades propostas, o Programa apresenta no seu currículo “[...] uma rede resultante do cruzamento de eixos estruturantes com os conteúdos curriculares selecionados [...]”. Nestes eixos estruturantes estão articuladas as Unidades Formativas. “[...] Esse percurso formativo será organizado em quatro unidades, com duração de três meses cada uma, nas quais os diferentes componentes curriculares se interagem em eixos estruturantes que estabelecem, entre si, a progressão das aprendizagens”. (BRASIL, 2005, p. 22).

O curso é organizado em Unidades Formativas, tendo em vista o propósito de possibilitar a sua construção em um contínuo e, paralelamente, demarcar os momentos distintos que o compõem. Acerca desta organização, no Projeto Pedagógico do ProJovem (2005), encontra-se a organização em eixos estruturantes, como está demonstrado na Tabela 3 e também conforme a seguinte assertiva:

Cada Unidade Formativa será articulada em torno de um eixo estruturante, de instrumentos conceituais e de resultados esperados. O eixo estruturante corresponde, em cada unidade, a uma situação-problema relevante na vida cotidiana dos jovens envolvidos no Programa e que os desafie de maneira particular. Os instrumentos conceituais, por sua vez, devem ser capazes de indicar claramente a perspectiva de abordagem da situação-problema. (BRASIL, 2005, p. 23).

Tabela 3: Eixos estruturantes e matriz curricular

Unidade Formativa I	Juventude e Cidade
Unidade Formativa II	Juventude e Trabalho
Unidade Formativa III	Juventude e Comunicação
Unidade Formativa IV	Juventude e Cidadania

Fonte: Relatório Quadrimestral do ProJovem em São Luís – MA (2007).

A orientação dada aos educadores das Dimensões Educação Básica, Qualificação Profissional e Ação Comunitária, que compõem o Programa é utilizar esses eixos estruturantes para a organização dos conteúdos em tópicos, de modo a permitir a construção da seguinte matriz curricular, tal qual consta no Projeto Pedagógico do ProJovem, conforme demonstra a Tabela 4:

Tabela 4: Matriz Curricular do ProJovem

Conteúdos →							
Eixos Estruturantes ↓	Ciências Humanas	Língua Portuguesa	Inglês	Matemática	Ciências da Natureza	Qualificação Profissional	Ação Comunitária
I Juventude e Cidade	Tópicos	Tópicos	Tópicos	Tópicos	Tópicos	Tópicos	Tópicos
II Juventude e Trabalho	Tópicos	Tópicos	Tópicos	Tópicos	Tópicos	Tópicos	Tópicos
III Juventude e Comunicação	Tópicos	Tópicos	Tópicos	Tópicos	Tópicos	Tópicos	Tópicos
IV Juventude e Cidadania	Tópicos	Tópicos	Tópicos	Tópicos	Tópicos	Tópicos	Tópicos

Fonte: Projeto Pedagógico do ProJovem (2005).

Das três dimensões do currículo do ProJovem, o componente curricular Formação Básica desdobra-se em áreas ou disciplinas que objetivam a promoção do desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e competências necessárias à vida na sociedade atual, perpassando pelo cotidiano do jovem brasileiro.

O componente Qualificação Profissional desdobra-se em três conjuntos de atividades: a Formação Técnica Geral, que evidencia aspectos comuns a qualquer ocupação profissional, trazendo discussões sobre o papel do trabalho e da formação profissional na atualidade; os Arcos Ocupacionais, que têm como meta preparar o jovem para o mercado de trabalho. “[...] Baseando-se em concepções contemporâneas de organização do trabalho, cada arco desenvolve competências relacionadas à concepção, à produção e à circulação de bens ou serviços, ampliando e articulando as possibilidades de atuação do jovem no mundo do trabalho”. (BRASIL, 2008, p. 71).

Além disso, neste componente os alunos junto com o professor de Qualificação Profissional devem elaborar o Projeto de Orientação Profissional (POP), construído durante o curso, com informações acerca da sua trajetória profissional, destacando cursos frequentados e as atividades profissionais realizadas; e o projeto profissional, com indicações gerais sobre o futuro profissional e o levantamento de informações sobre tendências e/ou potencialidades do setor escolhido por eles, com a intenção de que possam compreender a dinâmica do mundo do trabalho, de modo a possibilitar o planejamento do seu percurso de formação profissional.

Para a definição dos quatro Arcos Ocupacionais em que o ProJovem é desenvolvido, em cada município, “[...] a prefeitura avaliou a realidade social e econômica local e definiu 4 arcos de ocupações a serem oferecidos aos alunos, como opção de qualificação prático-técnica para o trabalho” (GUIA DE ESTUDO I, 2005, p. 216). E assim, em São Luís os arcos ocupacionais ofertados foram: Turismo e Hospitalidade; Agroextrativismo; Construção e Reparos II; e Serviços Pessoais. Nestes arcos estavam englobadas outras quatro ocupações, como podemos verificar na Tabela 5:

Tabela 5: Arcos ocupacionais desenvolvidos em São Luís - MA

ARCOS	OCUPAÇÕES
1. SERVIÇOS PESSOAIS	- Cabeleireiro escovista; - Manicura/ pedicura; - Maquiador; - Depilador.
2. TURISMO E HOSPITALIDADE	- Cumim (auxiliar de garçom); - Guia de turismo (local); - Organizador de evento; - Recepcionista.
3. CONSTRUÇÃO E REPAROS II	- Eletricista predial; - Instalador, reparador de linhas e equipamentos de telecomunicação; - Instalador de sistemas eletrônicos de segurança; - Trabalhador da manutenção de edificações (Instalações elétricas e de telecomunicações).
4. AGROEXTRATIVISMO	- Criador em cultivo regional e olericultor; - Fruticultura; - Extrativismo florestal de produtos regionais; - Criador de pequenos animais (apicultura e avicultura de corte e postura).

Fonte: Relatório Quadrimestral do ProJovem em São Luís – MA (2007).

Sobre os Arcos Ocupacionais no Guia de Estudo I (2005, p. 216) são feitos alguns esclarecimentos ao aluno, quando é evidenciado que

[...] o curso vai proporcionar inicialmente informações e conhecimentos úteis sobre o mundo do trabalho, seja qual for a sua escolha ou oportunidade de emprego ou ocupação. Oferecerá, também, uma técnica geral que prepara uma base para que você possa atuar em qualquer profissão. Ao término do curso você estará preparado para trabalhar em pelo menos quatro ocupações. Isto vai aumentar as suas chances, porque você saberá quatro vezes mais. [...] As quatro ocupações, que possuem uma base técnica comum, ou seja, são muito relacionadas umas com as outras, formam os arcos de ocupações.

Apesar das oportunidades apresentadas, com informações e conhecimentos importantes acerca do mundo do trabalho, através da Formação Técnica Geral, das ocupações possíveis com a escolha do Arco Ocupacional pelo aluno, que apresenta alternativa de trabalhar em uma das quatro ocupações pertencentes a cada arco, constatamos em nossa pesquisa que dos 25 alunos entrevistados em vários bairros em São Luís, apenas 1 egresso tinha conseguido trabalhar na ocupação escolhida, como eletricista predial. Ainda assim, ele destacou que depois do ProJovem teve muitas dificuldades para entrar no mercado de trabalho na área escolhida; precisou fazer algumas atividades sem remuneração que pudessem comprovar sua experiência, através de contratos, e somente depois conseguiu um emprego com carteira assinada em um hospital particular.

Temos que lembrar que o fator experiência não é apenas um problema para os jovens egressos do ProJovem, mas uma realidade que persegue também outras juventudes, outras condições juvenis, como, por exemplo, alguns jovens que conseguem concluir o Ensino Superior, que, igualmente, demoram um certo período para entrarem no mercado de trabalho. È que

[...] a desregulamentação do mercado de trabalho atinge desde aqueles que aparentemente desfrutavam de estabilidade no emprego, devido, por exemplo, ao nível de qualificação, até aqueles que estão em busca do primeiro emprego. [...] Porém destacamos que alguns segmentos sociais podem se mostrar mais flexíveis e/ou vulneráveis às mudanças e aos novos rumos tomados pelo mercado de trabalho. Visto que com a nova configuração do sistema de produção, baseado no desenvolvimento do grau científico e tecnológico e principalmente no neoliberalismo, passa a se exigir novos padrões de produção e, portanto de trabalho para o trabalhador. [...] Assim verificamos que os jovens ocupam um lugar “desprivilegiado”, no que se refere ao mercado de trabalho, principalmente com relação aos demais trabalhadores que buscam estabilidade e segurança no ambiente de trabalho, e que para eles, este não se mostre tão flexível às nuances do capital. (GEMELLI, 2006, p. 90)

Cabe evidenciarmos o esforço despendido por este jovem egresso do ProJovem, pois, para ele: “[...] valeu sim a pena porque agora tenho meu emprego, as pessoas daqui me olham de outro jeito, agora eu não sou mais aquele vagabundo que me chamavam [pausa], agora eu sou o rapaz que trabalha no hospital [...], é agora tá diferente pra mim” (EGRESSO Ji).

O depoimento deste jovem nos indica duas dimensões já apontadas por Damasceno (2004, p. 182-183) que demonstram fatores relevantes para os jovens sobre o mundo do trabalho:

[...] A primeira relaciona o trabalho com o instinto de sobrevivência, para conseguir o sustento (comida, moradia, lazer,...) o jovem tendo de buscar alguma colocação no mercado de trabalho, que está cada vez mais difícil. A outra enfatiza a carga moral e ética, ou seja, o trabalho é percebido como elemento formador da personalidade do indivíduo – quem trabalha é pessoa séria e responsável, o indivíduo que não pertence a esse grupo está à margem e não é digno de respeito. [...] Outro aspecto importante a ser ressaltado diz respeito à forma como esta visão de trabalho foi incorporada ao pensamento dos jovens, o que ocorreu fundamentalmente através do convívio familiar, quer dizer, trata-se de uma introjeção realizada no âmbito do grupo familiar e de vizinhança que possui uma experiência de trabalho inteiramente voltada para a satisfação da sobrevivência.

Os outros 24 jovens entrevistados não conseguiram trabalhar na ocupação escolhida. Uma jovem até nos relatou que concluiu o Arco Ocupacional Turismo e Hospitalidade, chegando a estagiar em um Bar muito conhecido na Praia Grande e também em um hotel de grande porte em São Luís, mas não conseguiu ser contratada em nenhum dos dois locais. Atualmente, trabalha com artesanatos.

[...] os jovens revelam suas dificuldades em atender às exigências em relação à escolaridade, à qualificação e à experiência. Um outro elemento que contribui para aprofundar essas dificuldades são os estigmas, que vão além do preconceito de cor e aparência e se estendem ao local de moradia, às drogas, à violência e à pobreza [...]. (LARANJEIRA & TEIXEIRA, 2008, p. 28).

De acordo com o Relatório Quadrimestral do ProJovem, no período de janeiro a abril de 2007, foi constatado um grande número de alunos que abandonaram as atividades na Formação Técnica Específica da Qualificação Profissional na primeira fase do Programa, isto é, dos 2.010 alunos frequentes, 1.186 desistiram do arco ocupacional escolhido, restando 824 alunos concludentes nos arcos, representando aproximadamente 41% do total de alunos. Estes dados podem ser visualizados na Tabela 6.

Esta situação, segundo a coordenação local, pode ter ocorrido devido a alguns problemas, como: o “[...] Processo de licitação para construção e adaptação de espaço [...]”, situação esta que demorou seis meses, e dos 33 núcleos necessários para a plena realização do

Programa, apenas contaram com o funcionamento de 08 Laboratórios de Informática, o que acumulou um déficit de 100 horas na maior parte dos núcleos; a “[...] Demora no arquivo retorno dos alunos transferidos de núcleo pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAED) [...]”, que acabou comprometendo a liberação da Bolsa-benefício no valor de R\$ 100, 00 pago aos alunos; e “[...] Grande abstinência dos alunos na realização do exame nacional de certificação final.” (BRASIL, 2007, p. 14).

Tabela 6: Número de alunos inscritos, frequentes e taxa de desistência nos Arcos Ocupacionais em São Luís – MA

ARCOS OCUPACIONAIS	ALUNOS INSCRITOS	ALUNOS FREQUENTES	ALUNOS DESISTENTES	TAXA DE DESISTÊNCIA
Construção e Reparos II	522	201	321	62%
Agroextrativismo	316	30	286	91%
Serviços Pessoais	485	239	246	51%
Turismo e Hospitalidade	687	354	333	48%
TOTAL	2.010	824	1.186	59%

Fonte: Relatório Quadrimestral do ProJovem em São Luís - MA (2007).

Podemos verificar que o Arco Ocupacional com maior número de alunos desistentes é o de Agroextrativismo, que atingiu uma taxa de 91%. Sobre este fato a coordenação local se mostrou desconhecadora dos motivos. Na nossa pesquisa de campo não encontramos nenhum jovem que tenha concluído este arco ocupacional. Dos 25 entrevistados, 10 afirmaram que fizeram o Arco Ocupacional Turismo e Hospitalidade, 06 concluíram Serviços Pessoais, 05 escolheram Construção e Reparos II e 04 disseram que não lembravam mais o Arco Ocupacional realizado.

Para o desenvolvimento das atividades dos Arcos Ocupacionais, algumas medidas foram tomadas na época pela coordenação local do Programa, conforme o Relatório Quadrimestral do ProJovem em São Luís (BRASIL, 2007, p. 12). São elas:

- Promovidas 19 visitas a locais específicos da Qualificação Profissional (2ª fase);
- Realizados 05 ciclos de palestras;
- Firmado 'Termo de Cooperação Técnica' com a Escola Agrotécnica Federal do Maranhão para a realização das aulas práticas do arco de agroextrativismo;
- Contratada a Fundação Sôsândrade para a execução da formação técnica específica dos arcos ocupacionais;
- Organizados 05 Kits básicos para as aulas de Construção e Reparos II e 16 para Serviços Pessoais.

Quanto ao componente curricular Ação Comunitária, no âmbito do Programa, tem como objetivo “[...] contribuir para o desenvolvimento de potencialidades dos jovens e aquisições que resultem no reconhecimento de seus direitos e deveres”. (BRASIL, 2005, p. 17). Diante deste objetivo, constatamos que “[...] O debate sobre a juventude é dirigido ao controle social do tempo juvenil, formação de mão de obra e também aos que aspiram pela realização dos jovens como sujeitos de direitos” (PINHEIRO, 2006, p. 23).

Nessa perspectiva, foram estabelecidas metas da Ação Comunitária por unidade formativa:

- ↳ Unidade Formativa I: Principal objetivo a construção do Mapa de Desafios, que é representado por um quadro que sintetizava a reflexão sobre os problemas sociais considerados prioritários pelos jovens na sua comunidade, caracterizando suas causas e seus efeitos, e definia a(s) área(s) de atuação social de cada turma;
- ↳ Unidade Formativa II: Elaboração do Plano de Ação Comunitária (PLA);
- ↳ Unidade Formativa III: Realização de Eventos Públicos para a apresentação do PLA; Execução e monitoramento do PLA;
- ↳ Unidade Formativa IV: Avaliação do PLA.

Com a execução das atividades propostas, é esperado que os jovens concluintes do ProJovem consigam:

- Afirmar sua dignidade como seres humanos, trabalhadores e cidadãos;
- Acessar os meios necessários para exercerem efetivamente seus direitos de cidadania, tais como: obter ou renovar documentos pessoais, usar os serviços da rede pública disponíveis para os jovens e suas famílias etc;
- Assumir responsabilidades em relação ao seu grupo familiar e à sua comunidade, assim como frente aos problemas que afetam o país, a sociedade global e o planeta;
- Identificar problemas e necessidades de sua comunidade, planejar e participar de iniciativas concretas visando a sua superação;
- Refletir criticamente sobre sua própria prática;
- Conviver e trabalhar em grupo, valorizando a diversidade de opiniões e a resolução negociada de conflitos;

- Afirmar valores de solidariedade, posicionando-se ativamente contra qualquer forma de racismo e discriminação;
- Exercer direitos e deveres da cidadania, participar de processos e instituições que caracterizam a vida pública numa sociedade democrática. (BRASIL, 2007, p. 15).

Como podemos constatar, a intenção do desenvolvimento de ações comunitárias no ProJovem é de incentivar o exercício do protagonismo juvenil através de atividades solidárias, cooperativas e cidadãs de intervenção comunitária, bem como o reconhecimento, pelos jovens de seus direitos e deveres para o desenvolvimento de potencialidades e aquisições que resultem no exercício de uma cidadania ativa, criadora de novos direitos, de novos espaços participativos e democráticos.

Entretanto, considerando a fala do Egresso Je: “O que a gente não gostou foi de não ter muita participação na comunidade, esse era o alvo principal ter a participação na comunidade e não teve isso muito não”, de acordo com Cara & Gauto (2007, p.), neste processo, “[...] o risco reside no sentido de os jovens se tornarem alvo do interesse público apenas no que se refere à sua contribuição social e política e não em relação às suas necessidades reais [...]” e o problema do prosseguimento da participação social juvenil, que precisa ser realizada a partir das necessidades dos jovens e não somente de forma pontual e desanimadora.

Neste aspecto, a concepção de protagonismo juvenil promove uma contradição estrutural: mais fortemente no âmbito das ações comunitárias, os resultados das transformações locais, ainda que incipientes, resultam em pouquíssimos benefícios aos jovens, desanimando-os da ação de participação social. Ademais, no seio dessa corrente, há um componente exclusivista: os jovens que não têm ou tiveram oportunidades de acesso à participação ou mesmo aqueles que não querem participar ficam alijados dos projetos, programas e políticas públicas elaborados e implementados nos marcos dessa abordagem. (CARA & GAUTO, 2007, p. 176).

4.3 Discussões e efetivações na Dimensão Ação Comunitária desenvolvida pelo ProJovem em São Luís – MA

A Dimensão Ação Comunitária, segundo o Projeto Pedagógico do ProJovem, apresenta-se como uma dimensão educativa, focalizada na preparação de jovens mais conscientes e interessados nos contextos sociais em que estão inseridos, tendo como referência a nova concepção da Política de Assistência Social, como já destacamos no capítulo anterior, que redefine os direitos à proteção social e à participação social e política.

Para a ex-coordenadora da Dimensão Ação Comunitária do ProJovem realizado em São Luís,

A ação comunitária não é só um instrumento, ela é uma metodologia. Ela é mais que um instrumento de participação social, ela é capaz de transformar, capaz de envolver, capaz de chegar ao resultado. Ela é pensada como ação, e a ação requer uma metodologia, um planejamento para assim conseguir resultados.

Nesta leitura, a ação comunitária é considerada uma metodologia de ação espontânea transformadora, ou seja, “[...] uma prática de ajuda mútua e cooperação que se articula e se opera a partir da comunidade. Enfrenta os desafios sociais a que a população comunitária é submetida [...] A partir desses desafios é que determinadas formas de cooperação comunitária [...] vão se estruturando” (SOUZA, 1987, p. 28).

Entretanto, é pertinente evidenciarmos que a ação comunitária na dinâmica do ProJovem apresenta-se como um processo técnico-metodológico, conforme já evidenciamos, visto que é pensada e efetivada mediante a atuação institucional, sendo provocada, não articulada e não originada na própria comunidade, ao passo que os indivíduos se deparam com os problemas e desafios comunitários. Assim, através das ações do ProJovem, os jovens são estimulados a refletir sua realidade e agir sobre ela, dependendo das condições impostas, como podemos verificar nas concepções de ação comunitária extraídas das falas dos egressos:

É ajudar as pessoas, é participar das coisas que tem no seu Bairro (EGRESSO Ji).

É algo pra ajudar a comunidade, algum projeto, alguma coisa pra ajudar mesmo a comunidade (EGRESSO Jr).

Acho que é fazer alguma coisa na comunidade (EGRESSO Ju).

O que ficou da Ação Comunitária, que a gente aprendeu lá, é ajudar o próximo (EGRESSO Jx).

Podemos compreender nas falas dos egressos que as concepções de ação comunitária evidenciadas apontam para uma ação pontual e funcionalista, que possibilita a predisposição à solidariedade, ao coletivo, ao trabalho voluntário, isto é, que volta sua atuação ao trabalho de ajuda humanitária, de ajuda ao próximo. Dessa maneira, “[...] A participação, nesse contexto, consistia em envolver as comunidades na realização de atividades em que o trabalho da população teria uma direção desejável para o sistema [...]” (SOUZA, 2006, p. 173).

Então, esta participação volta-se para a redução das consequências ocasionadas pelo desenvolvimento do capitalismo, e não para a conscientização dos jovens sobre razões que

levaram as suas comunidades e as pessoas que as compõem a necessitarem de ajuda devido aos problemas e às precárias situações sociais vividas.

Nessa perspectiva, a ação comunitária desvela-se como um instrumento, como meio, e assim, a cooperação, um elemento básico e indispensável na ação comunitária espontânea, passa a ser, de acordo com Souza (1987, p. 29), “[...] trabalhada como realização de objetivos nem sempre comuns à população comunitária [...]”. Desse modo, “[...] A ação comunitária recebe, assim, um encargo que, além de não estar em sua origem, tira uma de suas características fundamentais que é a cooperação em função de interesses e preocupações básicas e comuns à população comunitária [...]”.

Além disso, nesta conjuntura, esta

[...] ação comunitária chama a atenção para a organização social da população, apontando, principalmente, para a necessidade de, através dessa organização, atingir maior grau de controle social sobre o processo de trabalho, distribuição de bens materiais produzidos e prestação de serviços [...] (SOUZA, 1987, p. 30).

Este processo de ação comunitária é definido pelo Estado ou pelo seu contexto institucional e não pela comunidade a ser atingida, e assim, “[...] O objetivo da ação, no geral, não é atender aos objetivos da população e, sim, aos objetivos da ordem social” (SOUZA, 1987, p. 32). Nesse aspecto, a ação comunitária se estrutura semelhantemente como o Desenvolvimento de Comunidade, institucionalizado após a II Segunda Guerra Mundial pela ONU, a qual, neste período, desfraldava a bandeira da social-democracia e buscava “[...] estratégias capazes de garantir a ordem social e de preservar o ‘mundo livre’ dos regimes e ideologias consagradas como não democráticas [...]. Sob o argumento de que ‘a pobreza é um entrave e uma ameaça tanto para as populações [...] como para as áreas mais prósperas [...]’ (AMMANN, 1991, p. 29).

Constatamos que, assim como ocorreu nas discussões internacionais sobre as políticas públicas para a juventude, evidenciado no início deste capítulo, igualmente as ações comunitárias tuteladas fazem parte da estratégia das Nações Unidas, como institucionalizadoras das ações sociais, que visam à promoção da ordem social em nível nacional, com vista à ordem internacional, na qual se enquadra o combate à pobreza, pois a situação de intensa pobreza impossibilita o crescimento econômico e social.

O desenvolvimento de comunidade, pautado na vertente funcionalista, aponta a comunidade como uma unidade consensual, com problemas e interesses comuns; a integração do sistema é primordial para a manutenção da ordem, da harmonia e para o progresso; está intrínseco ao conceito de participação a definição de conceitos e

papéis: cada um se envolve mais com as questões da comunidade, de acordo com as funções e papéis que lhe são oferecidos pelas classes dirigentes. Mascara-se, então, o antagonismo entre as classes, o que fortalece os interesses das classes dirigentes, que, por sua vez, visam à manutenção do sistema [...] (SOUZA, 2006, p. 173).

Sabemos que o ProJovem é uma política pública de inclusão direcionada ao público juvenil, já que sua ação volta-se para a inclusão social de jovens em situação de risco e vulnerabilidade social. Desse modo, de acordo com Santana (2006, p. 126), assim como acontece com as outras políticas de inclusão, através delas “[...] o Estado tenta regular as relações entre capital e trabalho, a fim de garantir uma estrutura básica de manutenção da força de trabalho no processo de produção econômica capitalista [...]”.

Todavia, cabe frisarmos que a iniciativa de implantação de uma política pública voltada para o público juvenil em estado de vulnerabilidade social, possibilitando entre outros aspectos o desenvolvimento de ações nas comunidades destes jovens que almejam melhorias sociais, indubitavelmente, apresenta pontos positivos que merecem ser discutidos e evidenciados.

Assim, com vista a atender a grande demanda de jovens em estado de exclusão social, o Estado brasileiro implanta o ProJovem com a finalidade de inserir o jovem na sociedade a partir do oferecimento da conclusão do ensino fundamental, qualificação profissional e desenvolvimento de ações comunitárias, no período de 12 meses, de forma experimental e emergencial, como já ressaltamos, por isso, o formato deste Programa vai incisivamente provocar algumas situações que prejudicam a realização das atividades, especialmente na Dimensão Ação Comunitária, segundo as falas das assistentes sociais.

Na transmissão dos conteúdos é considerada a carga horária de 1.200 horas estabelecida pelo Programa para o Ensino Fundamental; 350 horas para a Qualificação Profissional e 50 horas para a Ação Comunitária, distribuídas no período de 12 meses consecutivos, tal qual está demonstrado na Tabela 7.

Tabela 7: Carga Horária e Atividades no ProJovem

FORMAÇÃO	HORAS PRESENCIAIS	HORAS NÃO PRESENCIAIS	TOTAL
Ensino Fundamental	800	400	1200
Qualificação Profissional	350	----	350
Ação Comunitária	50	----	50
Total da Carga Horária	1200	400	1600

Fonte: Relatório Quadrimestral do ProJovem em São Luís - MA (2007).

Verificamos que a carga horária do ProJovem é de 1.600 horas, divididas em 1.200 horas presenciais e 400 horas não presenciais, que precisam ser cumpridas no período de 12 meses ininterruptos. Também é notório que a carga horária da Dimensão Ação Comunitária é 24 vezes menor que a carga horária do Ensino Básico e 07 vezes menor que a da Dimensão Qualificação Profissional, demonstrando inferioridade em relação ao grau de importância, como destacam as assistentes sociais sobre a Ação Comunitária, comparando-a às outras Dimensões.

O que era nítido para nós, era que a Ação Comunitária ficava em segundo plano em relação às outras dimensões (AS 4).

As dimensões do ProJovem formavam um tripé, mas a Ação Comunitária era um pezinho que ficava manco (AS 5).

Assim, as assistentes sociais encontram obstáculos no desenvolvimento das atividades, uma vez que a carga horária semanal nas turmas não ultrapassam uma hora, como podemos ver na Tabela 8, que demonstra a organização semanal do tempo.

Tabela 8: Organização semanal do tempo

Horário	Dia 1	Dia 2	Dia 3	Dia 4	Dia 5
1ª hora	Formação Básica: LP	Formação Básica: MAT	Formação Básica: L. EST.	Formação Básica: CH	Formação Básica: CN
2ª hora	Formação Básica: LP	Formação Básica: MAT	Formação Básica: L. EST.	Formação Básica: CH	Formação Básica: CN
3ª hora	Ação Comunitária	Qualificação Profissional	Trabalho com o Professor Orientador (CH; CN; MAT; LIN; ARTES; QT; AC.	Qualificação Profissional	Trabalho com o Professor Orientador (CH; CN; MAT; LIN; ARTES; QT; AC.
4ª hora	Informática	Qualificação Profissional		Qualificação Profissional	
5ª hora	Informática	Plantão com Orientador		Qualificação Profissional	

Fonte: Projeto Pedagógico do ProJovem (2005).

A Tabela 8 nos dá uma visão da distribuição semanal das atividades presenciais do Programa. Segundo o Projeto Pedagógico do ProJovem (2005), as atividades presenciais teórico-práticas eram organizadas da seguinte forma: Elevação da Escolaridade com 10 horas semanais; Qualificação Profissional com 05 horas semanais, Informática com 02 horas semanais; Estudos ou trabalhos interdisciplinares com 06 horas semanais; e Ação Comunitária com 01 hora semanal. Sobre esta organização semanal do tempo, que estabelece apenas um horário semanal para a Ação Comunitária, verificamos nos depoimentos das assistentes sociais os seguintes posicionamentos:

A maior dificuldade para a condução dos trabalhos foi o tempo, porque nós tínhamos apenas 50 minutos, teoricamente, por semana. (AS 1).

O tempo era a nossa grande dificuldade. (AS 3).

A carga horária em sala de aula era muito pequena, porque só tinha um horário por semana em cada turma. (AS 4).

Era um verdadeiro desafio, [...] as outras disciplinas tinham uma carga horária bem maior que a da Ação Comunitária e era complicado trabalhar em pouco tempo. (AS 5).

Na avaliação das assistentes sociais, um horário semanal de suas atividades nas turmas comprometia o desenvolvimento da Dimensão Ação Comunitária, considerando o pouco tempo com os alunos, o que dificultava o estabelecimento de vínculos e a efetivação das

etapas do PLA, bem como a exploração dos conteúdos previstos em cada unidade formativa. Também prejudicava a interação com a equipe de professores para que eles pudessem contribuir cotidianamente nas discussões, nas ações comunitárias e no envolvimento com a formulação e execução dos Planos.

Sobre a organização do espaço em núcleos na Estação Juventude, as assistentes sociais apontam entraves no desenvolvimento das atividades de ação comunitária, tendo em vista que cada assistente era responsável por dois núcleos, totalizando dez turmas para fazer acompanhamento das atividades em sala de aula e do desenvolvimento dos Planos de Ações Comunitárias. E assim apontaram:

Desenvolvíamos 10 ações comunitárias e por isso acabavam com muitas deficiências. (AS 2).

Nós éramos muito sacrificadas por estarmos em dois núcleos, com dez turmas (AS 4).

A análise das falas das assistentes sociais sobre as dificuldades em relação ao pouco tempo disponibilizado pelo Programa para execução da Dimensão Ação Comunitária nos remete ao fato de que o próprio ProJovem foi implementado num ritmo emergencial, que pede a rápida apresentação de resultados, mesmo que não sejam qualitativamente satisfatórios, uma vez que chega na localidade “[...] como quem vem apressado, [...], quase a perder o fôlego, correndo para se fazer [...]. E assim foi se formando num tempo possível, mas precário, para assegurar alguns processos necessários, que demandavam maior maturação, produzindo inevitáveis perdas [...]” (MATOS, 2008, p. 44).

Desse modo, o ProJovem como política pública, que busca atender no tempo urgente a demanda de jovens, tem seu formato conforme a ideologia neoliberal que coloca a educação como um processo necessário, mas que precisa ocorrer de forma aligeirada. Assim, segundo afirma (MATOS, 2008, p. 44), quando nossa atenção volta-se para o tempo do curso deste Programa,

[...] nos deparamos com uma dificuldade de caber e o desafio de conviver com um tempo que falta. É que, na concepção proposta, a vida pautando a dinâmica das aulas, os contextos vão trazendo necessidades previstas; os interesses vão exigindo que se detenha mais do que o planejado para algumas temáticas e a diversidade dos jovens e seus conhecimentos escolares previstos, muitas vezes aquém do pressuposto, vão cobrando uma flexibilização do tempo, para além do previsto; um tempo que não se tem. E assim, o Programa proposto tem muita dificuldade de caber no tempo disposto.

A falta de recursos também foi um problema na realização das atividades propostas, fato até relatado pelo Egresso Jt: “[...] tinha que ter mais recursos, porque a gente quase não tinha recursos, fica difícil fazer as ações”. Foi uma situação que refletiu consideravelmente nos resultados, pois a falta de recursos impedia uma ação mais próxima à comunidade, já que dificilmente as assistentes sociais conseguiam verbas para o deslocamento das turmas e até mesmo apresentar aos jovens as associações, as entidades, as ONGs e outros órgãos que se faziam presentes em algumas comunidades e eram muitas vezes desconhecidas por eles. Também impedia a organização de materiais para a ação comunitária proposta e a apresentação dos prédios onde funcionam os principais órgãos administrativos do município de São Luís e do estado do Maranhão, entre outros impedimentos. Como destacam as assistentes sociais:

A ação comunitária não recebia recursos próprios. Não tem recursos específicos para a ação comunitária. (EX-COORDENADORA DA AÇÃO COMUNITÁRIA).

Muitas vezes tirávamos do bolso os recursos por respeito aos alunos. Como poderíamos fazer uma ação comunitária sem recursos? (AS1).

Não tínhamos apoio para divulgar as ações na comunidade. Não tinha apoio de recursos financeiros. (AS 2).

A ação comunitária não tinha recursos, [...] recursos nenhum, zero. (AS 3).

Sem recurso financeiro, acabava dificultando os resultados esperados. [...] Teve, assim, o empenho da coordenação da ação comunitária. (AS 4).

Para a qualificação profissional vinha verba, mas para a ação comunitária nada. Para a qualificação profissional existia recurso próprio. (AS 5).

Como já frisamos, as assistentes sociais no ProJovem têm a função de educadoras sociais. Devido aos problemas sociais presentes na vida dos alunos, em muitos momentos tiveram que exercer a assistência social de forma precária, já que para elas atuarem como assistentes sociais eram exigidos um acompanhamento, uma análise mais detalhada do problema do aluno, envolvimento da família, entre outras ações. Tais atos eram de difícil execução devido ao grande número de alunos, à variedade de problemas e ao escasso tempo destinado às atividades na Dimensão Ação Comunitária. Desse modo, destacaram a necessidade da existência de uma equipe com médicos, assistentes sociais (atuando como assistentes sociais), psicólogos e outros profissionais, que pudessem fazer o acompanhamento dos alunos, facilitando até o desenvolvimento das aulas.

Segundo as assistentes sociais, devido ao público-alvo a que se destinava o ProJovem, isto é, jovens em estado de risco e vulnerabilidade social, muitos problemas vividos por esta juventude foram detectados, como:

- Violência doméstica sofrida por algumas jovens, em um caso havendo até abandono do Programa, porque o cônjuge da aluna a agredia, vigiava sua entrada e saída na escola e no ápice do ato de ciúme chegou a queimar os Guias de Estudo da companheira, impossibilitando totalmente sua frequência;
- Doenças, como a hanseníase, que foi detectada pela assistente social, que encaminhou o jovem para o atendimento médico. O aluno havia contraído a doença do seu pai, havendo a suspeita de que os outros membros da família também estivessem contaminados. Segundo o jovem, já estava com a doença há dois anos, mas tinha vergonha de buscar ajuda médica no posto de saúde;
- Mais de 50% das alunas tinham mais de dois filhos e precisavam de um acompanhamento para o planejamento familiar;
- Problemas com uso e dependência de drogas ou álcool que afetava o desempenho dos jovens nas atividades do Programa, como destaca a Egressa Jd: “eu acho que o uso das drogas era um problemão para as professoras nas aulas, porque alguns alunos iam pra aula totalmente drogados ou bêbados, eles ficavam fora de si, era horrível e a gente via que a professora ficava assustada, mas ela levava a situação”;
- Falta de retaguarda familiar para os filhos pequenos das alunas enquanto estavam em sala de aula e atenção aos cuidados com as suas crianças em relação às doenças, alimentação, escola e apoio familiar.

Além destes, outros problemas que necessitavam de uma atenção especial dada por profissionais preparados como um assistente social que tivesse a função de conhecer a realidade dos alunos e acompanhar os problemas com a intenção de resolvê-los.

Conforme a Assistente Social AS 5,

[...] a atuação do assistente social no ProJovem funcionava da seguinte forma: ele era um educador social, ele ficava na sala de aula para trabalhar a questão da cidadania e tudo que tivesse na grade curricular da disciplina, para instigar o jovem a participar de ações comunitárias na comunidade dele.

A respeito desta situação, algumas assistentes sociais se posicionaram:

Era impossível separar a atuação do assistente social da atuação do educador social. (AS 1).

Sempre me perguntei por que dentro do Programa não havia um profissional para atuar como assistente social. (AS 3).

Melhoraria muito se fosse feita uma mudança no sentido de ter um assistente social só para exercer a função da assistência social. (AS 4).

Nesse contexto, entendemos que existe a necessidade de atuação da prática do assistente social, visto que os beneficiários do ProJovem são de uma determinada classe social que vive em situação de vulnerabilidades sociais, excluídos dos bens, serviços e riquezas da sociedade. É pertinente a observação feita pela assistente social AS 4, sugerindo uma mudança na organização do Programa, através da contratação de assistentes sociais que atuem na assistência social destes jovens que vivem à margem da pobreza, discriminação e ausência de direitos sociais assegurados pelo Estado.

Numa perspectiva de luta pelos direitos sociais, julgamos necessária uma devida articulação não somente de recursos e serviços, mas também a aproximação de experiências e novas relações que possam aproximar os grupos populares para que ocorra uma reflexão conjunta, com o objetivo de pressionar para a apropriação de bens e serviços a que tem direito a massa popular. (ROSA & RAICHELIS, 1985).

A assistência social deve ter uma leitura de assistência como direitos que precisam ser garantidos aos indivíduos sociais, assim como afirmam Sposati & Falcão (1985, p. 71):

A Assistência Social Pública envolve um conjunto complexo de ações sociais que ultrapassam o reducionismo com que se mantém ainda hoje na compreensão estigmatizada dos profissionais de Serviço Social. Assim é que os programas assistenciais incluem um leque de ‘ajudas’ que se viabilizam através de uma rede de serviços e bens produzidos para as classes subalternas: creches, serviços de educação supletiva, serviços de provisão de habilitação e ou melhoria habitacional, serviços de desenvolvimento comunitário, etc. Ou seja, a assistência social é instância de mediação ao acesso e usufruto de bens e serviços para as classes subalternas.

Quando o profissional de Serviço Social executa as políticas assistenciais, ele passa a exercer o papel de mediador, de extrema importância na trama das relações que são estabelecidas entre as classes populares e o Estado. Entretanto, esta mediação não pode significar o que tão simploriamente “[...] costumamos identificar como o papel de ‘intermediário’, ‘porta-voz’, ou ‘meio de sanduíche’ ruim ou gostoso. A mediação se refere a uma categoria da práxis, presente em nossa prática, que tem dimensões mais profundas e um caráter eminentemente político.” (SPOSATI & FALCÃO, 1985, p. 72).

Desse modo, a prática do profissional de assistência social é necessária tanto nas ações comunitárias, como educador social, quanto na atuação como assistente social, tendo em vista que para a efetividade das ações do Programa é relevante o conhecimento dos problemas da comunidade juntamente com os problemas dos alunos, problemas estes que podem ter a intervenção em busca da resolução por um assistente social.

Outro fato evidenciado, de acordo com as assistentes sociais, foi a dificuldade de realizar o trabalho coletivo, pois alguns alunos se mostravam resistentes em trabalhar coletivamente. Ou seja, tinham grande dificuldade em formar grupos, devido à sua própria história de vida, marcada por conflitos sociais, familiares e emocionais, que acabavam afetando o desenvolvimento das atividades, as quais, na sua maioria necessitavam acontecer de forma coletiva. A Assistente Social AS 2 expõe tal fato: “[...] Outra dificuldade que nós, educadoras sociais, encontramos, foi a dificuldade de formar grupos, dos alunos trabalharem em grupo, deles trabalharem na coletividade [...]”.

E também, o próprio desenvolvimento das ações comunitárias era prejudicado devido ao tempo determinado para a Dimensão Ação Comunitária, como já destacamos, de uma hora semanal com cada turma, e o horário das aulas que aconteciam no turno noturno, impedindo, assim, ações na comunidade que necessitavam acontecer no período diurno. As educadoras sociais, perante tal situação, organizavam as ações durante o dia ou nos finais de semana, mas só conseguiam a presença de aproximadamente 30% da turma; os outros alunos devido a fatores como trabalho, filhos, família, entre outros impedimentos, não conseguiam comparecer as ações comunitárias. E a inquietação deles acabava prejudicando incisivamente no desenvolvimento das atividades na sala de aula e mesmo nas ações comunitárias.

A respeito da inquietação dos alunos, a AS 3 nos relatou os principais motivos:

O que alavancou o ProJovem em termos de inserção, primeiro, foi sem dúvida o incentivo da bolsa, depois o grande atrativo era a informática e a qualificação profissional, e já a ação comunitária vinha como algo secundarizado para eles. A ação comunitária tinha que se deslocar durante o dia e o Programa funcionava à noite. Nosso primeiro trabalho foi despertar nos alunos a importância da ação comunitária.

De acordo com Scandian (1982, p. 5), as assistentes sociais buscam orientar a sua prática conforme a realidade social encontrada, podendo-se dizer que o desenvolvimento de sua cientificidade acaba exigindo uma prática que seja “[...] fundamentada em experiências concretas, a partir de um referencial teórico consistente, compatível com os processos sociais mais abrangentes, onde a reflexão dos vários níveis dessa prática ofereça possibilidades e

condições para o desenvolvimento de um processo de ação transformadora [...]”. Assim, em busca dessa ação transformadora, as assistentes sociais que exerceram o papel de educadoras sociais encontraram diversos obstáculos para a condução das suas atividades. Porém, como sua prática valoriza o indivíduo em suas relações sociais, em seu projeto histórico, que determina as condições nas quais se encontravam os jovens beneficiários do ProJovem, atuaram como educadoras que poderiam mostrar a realidade concreta de forma reflexiva e discutir ações transformadoras.

As atividades desenvolvidas na Dimensão Ação Comunitária devem garantir aprendizagens a respeito de direitos sociais, possibilitando a promoção do desenvolvimento de uma ação comunitária efetiva e permitindo a formação de valores solidários. Para isso, nas aulas teóricas são abordados e discutidos alguns temas que objetivam despertar o interesse dos alunos para a Ação Comunitária e conseguem efetivar o momento de discussão. Os temas e quantidades de alunos que lembram e conseguem dizer algo sobre eles constam na Tabela 9.

Tabela 9: Temas abordados na Ação Comunitária e o número de alunos que recordavam das discussões por tema no total de 25 alunos entrevistados

TEMAS ABORDADOS	ALUNOS
Problemas sociais	23
Cidadania	23
Participação cidadã	19
Direitos e deveres sociais	19
Participação comunitária, social e política	19
Preservação e valorização do patrimônio histórico e cultural	19
Defesa e proteção ambiental	17
Ações de sensibilização e mobilização social	15
Movimentos sociais	15
Participação juvenil	13
Mapa dos Desafios	10
Intervenção social	07
Mapa das Potencialidades	05

Fonte: Dados da Pesquisa.

É notório na Tabela 9 que os temas mais lembrados pelos alunos são: Problemas sociais e Cidadania que foram rapidamente lembrados por 92% dos alunos entrevistados. A aluna entrevistada, Jc, nos relatou:

[...] problemas sociais a professora falava muito era até chato, mas a gente sabe que a gente tem que saber sobre isso e Cidadania ela perguntava pra gente: - vocês sabem o que é cidadania? Todo mundo ficava calado e depois a gente falava: - Ah professora! Não é tirar o título e votar? A gente já faz isso. A gente sabe o que é isso. Daí ela falava que não era só isso não, que a gente tinha direitos e deveres, é eu lembro bem disso. Daí ela dizia um monte de coisa que a gente tinha direito, saúde, educação não sei o que lá. Eu lembro muito bem. (EGRESSO Jc).

As assistentes sociais afirmaram nas entrevistas que de fato “batiam muito nessa tecla” de discutir os problemas sociais vividos por aqueles jovens que se encontravam em situação de risco e vulnerabilidades sociais, por viverem e sentirem constantemente os problemas sociais, como: violência doméstica e social; drogas; desemprego; falta de infraestrutura nas comunidades; preconceitos; pobreza; entre outros. Por isso, destacaram a importância de sempre refletir em sala de aula sobre os problemas sociais e a Cidadania. Além disso, buscavam deixar claro para os alunos que eles eram jovens com deveres e direitos que são assegurados pelo Estado. Sobre isto, consideramos a seguinte concepção:

[...] os jovens enfrentam agudas e evidentes situações de risco, se assume que eles são cidadãos e têm – partindo dessa condição – direitos que a sociedade e o Estado devem respeitar, procurando que tenham a mais extensa e profunda vigência efetiva em todos os níveis. Dito de outra maneira, o acesso a serviços não deve ser visto como uma concessão do Estado para com os jovens, mas sim como direito a ser assegurado. (UNESCO, 2004, p. 139).

Os temas Participação cidadã; Direitos e deveres sociais; Participação comunitária, social e política; e Preservação e valorização do patrimônio histórico e cultural também ganharam destaque nas lembranças de 76% dos alunos entrevistados, isto porque são temas constantemente ressaltados nos Guias de Estudos I, II, III e IV. Ainda assim, para AS 3, teriam melhores resultados no ProJovem e mesmo na sociedade se a participação cidadã fosse incentivada desde o início da Educação Básica, no ensino regular. Ela declara:

O ProJovem utiliza como forma de despertá-los para uma consciência social para o entendimento melhor da sua vulnerabilidade. [...] eles começam a questionar, se não era a intenção do governo isso é o que nós trabalhamos bastante no Programa, nessa intenção de despertar nos jovens para eles identificarem seus problemas sociais, mas, como forma deles também elaborarem estratégias de superação. (AS 3).

Já a Participação Juvenil foi um tema lembrado apenas por 13 dos 25 alunos. E mapa dos desafios e mapa das potencialidades, que são atividades propostas no Manual do Educador e presentes nos Guias de Estudos, foram de difícil lembrança. Este fato nos demonstra que foram pouco explorados ou mesmo não chegaram a ser feitos por alguns alunos. É importante destacarmos que quando questionávamos sobre estes mapas os alunos demonstravam-se inquietos e confusos, e em muitas situações nos perguntaram o que eram esses mapas, o que nos faz deduzir que havia falta de interesse por parte dos alunos, ou não foram explorados durante as atividades da Ação Comunitária em alguns núcleos.

É pertinente evidenciarmos que estes jovens enfrentam agudas e evidentes situações de risco social; são jovens excluídos socialmente, que vivem condições extremamente precárias e enfrentando limitações. Desse modo, o PoJovem como política pública de caráter emergencial e conjuntural, em face da problemática dos jovens em sua relação com o mundo do trabalho, da educação e da vivência social, precisa

[...] enfrentar situações emergenciais de curtíssimo prazo e, ao mesmo tempo, tratar das questões estruturais. [...] tanto do ponto de vista econômico e social quanto ético-político, o plano da ação se move num terreno contraditório repleto de riscos. Trata-se do terreno posto pela realidade histórica. Assim, as perspectivas que se apóiam na antinomia certo e errado, bom e ruim, ou tudo ou nada, ou do deve ser movem-se no plano discursivo e num raciocínio circular, cujo efeito pode ser imobilismo (FRIGOTTO, 2004, p. 184).

Para Kosik (2002, p. 60), “[...] a totalidade sem contradições é vazia e inerte, as contradições fora da totalidade são formais e arbitrárias [...]”. Neste sentido, para conhecermos a totalidade do processo e assim conhecermos a realidade, é preciso considerarmos as contradições na totalidade e a totalidade das contradições. Ou seja,

[...] para compreender os fenômenos sociais permanece abstrata se não se põe em evidência que tal totalidade é totalidade de base e superestrutura, bem como de seu movimento, desenvolvimento e relações recíprocas, embora cabendo à base um papel determinante. E, afinal, também a totalidade de base e superestrutura permanece abstrata se não se demonstra que é homem, como sujeito histórico real, que no processo social de produção e reprodução cria a base e a superestrutura, forma a realidade social como totalidade de relações sociais, instituições e idéias; e nesta criação da realidade social objetiva cria ao mesmo tempo a si próprio, como ser histórico e social, dotado de sentidos e potencialidades humanas, e realiza o infinito processo da ‘humanização do homem. (KOSIK, 2002, p. 60-61).

Dessa forma, o processo de integração dos jovens na comunidade foi um ponto bastante ressaltado pelas assistentes sociais, pois consideram uma situação favorável tanto para os jovens que passam a se sentir literalmente da comunidade quanto para a própria

comunidade, que tende a se desenvolver mais quando os indivíduos que a ela pertencem lutam por melhorias. Então, a equipe de ação comunitária no Programa trata a integração entre a escola, através dos jovens e a comunidade como um resultado positivo.

A respeito da integração, as assistentes sociais afirmaram:

A ação comunitária mostrou para os jovens que é importante participar na comunidade a partir do conhecimento dos problemas e da discussão das soluções possíveis. (AS 3).

Discutíamos alguns problemas na comunidade e os jovens me perguntavam como resolver, o que fazer, que na comunidade deles tinha aquele determinado problema. (AS 4).

Integração entre os jovens e a comunidade. Mas é bom ficar claro que eram com poucos alunos que percebíamos isso. (AS 5).

Nesse sentido, as educadoras sociais frisam que jovens beneficiários do ProJovem viviam a mesma realidade. E por mais que morassem em bairros diferentes, eram consideradas comunidades pobres, localizadas na periferia de São Luís, com altos índices de criminalidade e, devido à ausência do Estado, enfrentavam situações desde a falta de água, luz, saneamento básico, asfalto nas ruas, como também situações de violência, presença das drogas, desequilíbrio familiar, gravidez na adolescência, moradias precárias e/ou em palafitas, entre outros problemas sociais. As assistentes sociais instigavam os jovens para discutirem os problemas que mais afetavam as suas comunidades, os mais evidentes, para que eles se reunissem e agissem sobre aqueles problemas para fazerem, assim, uma ação comunitária.

Nesse processo, tal qual assegura AS 1, havia uma integração entre aquela escola, pensando, discutindo e agindo sobre os problemas comunitários e a comunidade daqueles jovens, mesmo que em diversas situações, tal qual destacou AS 5, tenha ocorrido de maneira pontual, totalmente direcionada e momentânea.

Considerando uma reflexão positiva do processo, destes poucos jovens que conseguiram se integrar na comunidade, é possível afirmarmos que esta integração possibilita a participação comunitária ou a participação popular que contribui no incentivo e na motivação dos indivíduos no engajamento comunitário. Bravo (1983) descreve a participação comunitária como a possibilidade de os indivíduos sugerirem, influírem e decidirem sobre o que lhes convém. Além disso,

[...] a participação social não é apenas o direito à representatividade e à liberdade de comunicação, mas ainda de contribuir para a formulação da política social e assumir parcelas de responsabilidades na implantação dessa política. [...] Acreditamos que a aplicação dessa ideologia da participação deva começar em cada lar e desenvolver-

se em cada condomínio, escola, igreja, clube, sindicato ou partido político. (BRAVO, 1983, p. 66).

Porém, esta participação não pode significar apenas uma ação pontual. Conforme as falas dos sujeitos da pesquisa, em muitas ações o que ocorreu no caso do ProJovem foi basicamente uma ação pontual, naquele momento, e depois findou-se. Não aconteceu a continuidade da ação para grande parte dos jovens, explicitando, assim, que houve a integração de alguns alunos na comunidade, mas segundo as assistentes sociais, aproximadamente 80% dos alunos não conseguiram dar continuidade ao processo de integração previsto pelo Programa.

Numa análise crítica desse processo, para Ammann (1991, p. 123-124), a ideia de integração tem suas origens especialmente na imagem do equilíbrio e, citando Parsons, evidencia que “[...] há dois tipos fundamentais de processos necessários para a manutenção do equilíbrio dos sistemas sociais: a repartição (‘allocation’, no original inglês) e a integração [...]”. Nesta perspectiva, a integração, então, “[...] refere-se àqueles ‘processos mediante os quais as relações com o ambiente se realizam de tal forma que as propriedades internas distintivas e os limites do sistema, como uma entidade, se mantêm, apesar da variabilidade da situação externa’”.

Dessa maneira, a sociedade caracteriza-se como um tipo de sistema social que possui o mais elevado nível de autosuficiência sobre seu ambiente, no qual estão incluídos os outros sistemas sociais. Assim, a sociedade possui dentro de si uma estrutura integradora que consegue controlar os conflitos e os processos competitivos e, desse modo, a integração surge “[...] como uma função primária do subsistema da ‘comunidade societária’, indispensável à ordem tanto quanto à harmonia e à coordenação” (AMMANN, 1991, p. 124).

A participação social, nesta perspectiva, vai representar um dos meios de integração em sociedades a cada momento mais diferenciadas e é a maneira pela qual os membros de uma dada sociedade legitimam o poder. Além disso, Ammann (1991, p. 124) afirma que “[...] A cidadania, fundada nos princípios de ‘igualdade perante a lei’ encontra-se intimamente articulada à idéia de participação e ambas cooperam para a manutenção da ordem, para a preservação e a integração do sistema social”.

Percebemos com a pesquisa que os egressos do ProJovem em São Luís, quando iniciaram o Programa, não enxergavam nem os problemas nem as instituições e organizações presentes em suas comunidades, como relata o Egresso Jv: “Passei a participar mais da comunidade, passei a ver mesmo os problemas daqui, porque assim, eu sabia que aqui era e ainda é pobre e precisa de um monte de coisa, mas eu sei lá, não parava pra pensar e ajudar,

agora quando tem algum movimento sou o primeiro da fila pra ajudar”. Também relata como ponto positivo o Egresso Jh: “Deu pra eu saber qual era o problema da comunidade, onde tava querendo chegar e os outros moradores não ajudavam. Aqui o líder comunitário, o povo não ajudava, nem eu, [pausa] eu fui entender o que os moradores tavam precisando, o que a comunidade precisava mesmo”.

Com base nas entrevistas realizadas com assistentes sociais, sobre este aspecto podemos extrair das suas falas:

Muitos jovens ‘descobriram’ as instituições, projetos, cooperativas, ONGs, sindicatos, associações que atuavam na comunidade deles, mas eles não sabiam que estavam lá que de fato existiam. (AS 1).

A conscientização social foi a principal repercussão. (AS 2).

Nós percebemos que eles começam a ver mais e valorizar mais aquilo que têm na sua própria comunidade. (AS 5).

Krug (1982) define a ação comunitária, enquanto recurso institucional, como uma proposta em termos de uma “pedagogia da participação”, sendo um processo socioeducativo de constituição do conhecimento da realidade, com base na troca de saberes e mesmo de experiências entre os indivíduos envolvidos, consistindo, assim, em um processo coletivo.

Desse modo, a prática das assistentes sociais consistiu em um processo socioeducativo de construção de conhecimento da realidade vivida pelos jovens do Programa, que não conseguiam enxergar como se constituía essa realidade nas suas comunidades.

Nessa perspectiva, Arcoverde (1985, p. 92) assevera que

Tal ação educativa se processa segundo uma metodologia fundamentada na reflexão-ação e desenvolvida junto às populações – logicamente, populações carentes – com o propósito de organização/ participação: ... ‘promover a participação direta do estudante em ações comunitárias, melhorar a qualidade de vida da população do bairro e integrar as ações da instituição à política educacional’... ‘emergência de um conhecimento mais real e profundo sobre a realidade social, com vistas à participação da população no processo de construção e transformação dessa realidade’... ‘organização das populações com base em suas necessidades e interesses’... ‘integração institucional, a elevação do nível de renda e qualidade de vida dessas populações.

É pertinente evidenciarmos que, apesar dos aspectos positivos desse processo de conhecimento da comunidade pelos egressos, ele ocorreu, segundo as assistentes sociais, de forma complexa, com pouca aceitação por parte dos jovens em decorrência do fator de heterogeneidade dos interesses do alunado do ProJovem, e, ainda, dos interesses individuais. Pois, como já evidenciamos, no início das atividades, os jovens se mostravam totalmente

desconhecedores e descrentes da Ação Comunitária, havendo até um desgaste do Programa em relação à credibilidade nos esforços de participação comunitária promovida pelas ações. Entretanto, mesmo perante tantos obstáculos, percebemos nas falas de alguns egressos que houve uma alteração sobre a ideia de ação comunitária. Como descreve o Egresso Js:

Quando a gente começou a Ação Comunitária, na verdade, a gente não tinha nem idéia do que era; quando eles chegaram pra gente e falaram que tinha essa matéria, todo mundo ficou meio aéreo, porque nunca, pelo menos em colégio normal, assim, aula normal não tem, nunca ouvi dizer que tem e quando chegaram pra gente com Ação Comunitária, ficou todo mundo meio confuso, perdido, inclusive na época, ninguém botava muita fé. Eu pelo menos, quando a gente começava a falar e tal, como ia fazer, pensava e falava, a gente não vai conseguir, isso é só besteira, mas com a persistência da professora e insistindo a gente acabou conseguindo realizar a ação, pegando gosto assim, e ficou muito bacana o trabalho, tanto é que a gente ficou voltando e voltando⁴⁴, hoje em dia posso dizer mesmo, valeu mais que a pena, valeu muito mesmo.

Bordenave (1983, p. 25) conceitua a participação social como “[...] o processo mediante o qual as diversas camadas sociais têm parte na produção, na gestão e no usufruto dos bens de uma sociedade historicamente determinada”. Ou seja, compreende uma ação de intervenção dos indivíduos nos processos dinâmicos que constituem ou modificam a sociedade a que pertencem. Neste aspecto, a participação deixa de ter uma dimensão superficial imediatista, sem consequências sobre o todo, tendo em vista que se a população apenas produz e não consegue usufruir dessa produção, ou pode produzir, usufruir, mas não consegue tomar parte na gestão, nesta dinâmica não podemos afirmar que houve verdadeiramente a participação social dos indivíduos, o que ocorre na verdade é uma participação meramente superficial.

Vale frisarmos que Scandian (1982, p. 07-08) aponta que, na verdade, o indivíduo se defronta com duas alternativas de participação social, sendo elas: a participação passiva e a participação ativa. Esclarecendo melhor,

[...] Quando o indivíduo tem possibilidades apenas de acesso aos bens, serviços e outros recursos de uma dada sociedade, ele está participando passivamente, ou seja, ele apenas tem usufruto desses mecanismos, adaptando-se aos valores e às exigências da sociedade moderna. [...] Quando o indivíduo, além de usufruir dos bens e serviços dessa sociedade, tem acesso às instituições, canais formalizam e possibilitam a participação social nos diversos níveis hierárquicos, afirma-se que esse tipo de participação é ativa e caracteriza-se pelo acesso do indivíduo às decisões que são tomadas a nível dessas instituições. De modo geral são decisões político-administrativas, voltadas para a implementação de programas oficiais que deverão concretizar as políticas sociais.

⁴⁴ O egresso está se referindo ao retorno à instituição na qual fizeram a ação comunitária.

No caso específico do Programa investigado, o que houve foi a possibilidade de discussão deste processo de participação social, mas a execução deste processo, conforme a fala das assistentes sociais, não ocorreu de fato, uma vez que o ProJovem possibilitou alinhar algumas ideias que poderiam colaborar para a realização da prática da participação social. Seria errôneo declarar que ocorreu em todas as instâncias a participação por parte dos egressos, mas seria errôneo também apontar que não foi estabelecida uma ação de conscientização do real processo de participação na sociedade, visto que as dificuldades de tempo, espaço, aceitação e outras condições desfavoráveis às discussões acabaram impedindo tal concretização. O que aconteceu de fato vai ao encontro do que explana Demo (1986, p. 67):

A participação aparece muito mais na órbita da utopia, no bom sentido, ou seja, como componente irrealizável da realidade. Ainda que isto apareça contraditório, na verdade é apenas uma identidade de contrários. A utopia, por definição, não se realiza, mas é componente da realidade, porquanto expressa a necessidade infundável de superação histórica. Porque somos utópicos, não nos curvamos às misérias do presente e sonhamos sempre com algo melhor. Em nome das utopias, tudo contestamos, mesmo que tenhamos a certeza de que não conseguimos implantá-la de todo. [...] sem utopia, satisfazemo-nos com a mediocridade das dominações corriqueiras e nos curvamos às desigualdades vigentes. Não é, pois, fuga da realidade, mas fonte de mudança, dinamismo histórico real, que leva em frente a marcha do homem e produz o entusiasmo renovado das esperanças renascidas. Embora a realidade seja imperfeita, porque histórica, encontra na imperfeição não um defeito ou um conformismo, mas o desafio de superação.

Ainda segundo este autor, “[...] é erro imaginar que participação é apenas utopia. É realizável sim, muito embora nunca de modo totalmente satisfatório [...]”. Isto porque a participação não pode ser dada, ela deve ser criada; não pode ser uma dádiva, deve sim ser uma reivindicação e não deve ser uma concessão, deve, na verdade, ser sobrevivência. “[...] Participação precisa ser construída, forçada, cultivada, refeita e recriada. Nem pode faltar o entusiasmo e a fé nas potencialidades de quem à primeira vista pareça de tudo destituído e imerso só em pobreza” (DEMO, 1986, p. 67-68).

Nesse contexto, alguns egressos do Programa conseguiram conscientizar-se da importância da participação social na sua realidade e especialmente de participarem ativamente na comunidade. No entanto, conforme as assistentes sociais, tal participação ativa ocorreu em um pouco mais de 20% dos alunos que foram beneficiários do ProJovem, já que o grande obstáculo foi justamente a falta de entusiasmo e fé em suas potencialidades, fato explicado quando consideramos as condições de vida adversas destes jovens, como também

as dificuldades enfrentadas durante o desenvolvimento das atividades da Ação Comunitária e o próprio formato do Programa. Assim, as assistentes sociais entrevistadas declararam:

O que o Programa desenvolveu não foi participação cidadã, ele despertou para o entendimento do que seja a participação dos jovens. (AS 2).

Positivo foi a possibilidade de proporcionar aos alunos uma discussão mais ampliada sobre participação. (AS 4).

A proposta pedagógica do ProJovem (BRASIL, 2005, p. 20) estabelece as diretrizes curriculares e metodológicas que devem “[...] orientar a elaboração dos materiais, a organização do trabalho pedagógico e a avaliação de ensino e aprendizagem”. Suas diretrizes específicas têm como meta:

- Incluir no percurso formativo situações pedagógicas que propiciem a aprendizagem de trabalho coletivo, das práticas associativas, das ações reivindicativas e propositivas que contribuam para a construção da participação cidadã dos jovens e que fomentem o exercício da democracia, da solidariedade, da cooperação;
- Prever oportunidades para que os jovens tenham condição de participar ativamente da vida da comunidade em que moram. (BRASIL, 2005, p. 20-21).

É notório que o Programa pretende contribuir para a construção do processo de participação cidadã dos jovens, podendo possibilitar o exercício da democracia, da solidariedade e da cooperação, mas conforme expõem as assistentes sociais sobre a maneira como se dava a ação pedagógica, ocorrendo de forma aligeirada e com pouca aceitação por parte dos jovens, isso impossibilitou esta construção, além de não conseguir propiciar a participação ativa na comunidade em que moravam os alunos.

Em contrapartida, conforme consta no Manual do Educador I (2007, p. 93), o foco do trabalho com os jovens deve ser “[...] refletir sobre o sentido da participação cidadã e, ao mesmo tempo, despertar nos alunos o interesse em desenvolver uma ação social na comunidade que promova mudanças na realidade local [...]”. Assim, as atividades realizadas pelas assistentes sociais permitiram o entendimento para alguns jovens acerca da participação social ativa, como descreve o Egresso Ja:

Antigamente quando falavam de participação social, eu pensava que era só ajudar as pessoas, assim, com alimentação, essas coisas, mas depois do ProJovem a gente entendeu que não basta só ajudar com alimentação, vestimentas e sim, dando apoio pra elas, ajudando também na infraestrutura do bairro, que antigamente eu não tinha essa visão porque eu pensava que participar na comunidade era só ajudar mesmo com alimentação e roupa e a gente aprendeu que não é só isso não.

Além disso, este Egresso destaca ainda:

Depois do ProJovem, a gente reivindicou nosso direito de ter uma feira aqui no Bairro, a gente reivindicou pra Prefeitura de São Luis. Fizemos até a pesquisa na feira do João Paulo pra saber como funcionava uma feira e deu certo. Outra aluna do ProJovem também tava no grupo. (EGRESSO Ja).

O Manual do Educador I (2007, p. 93) determina que nas aulas de Ação Comunitária as educadoras sociais devem seguir os seguintes objetivos:

- Sensibilizar os jovens para os problemas sociais de sua comunidade, estimulando-os a assumir atitude pró-ativa e mobilizando-os para a participação cidadã;
- Promover o intercâmbio de práticas de participação em programas/ projetos sociais já vivenciadas ou conhecidas pelos jovens e a reflexão sobre o sentido da participação cidadã;
- Viabilizar visitas dos alunos a serviços, programas e/ou projetos sociais de grupos, movimentos sociais, organizações públicas ou privadas existentes na comunidade para conhecer o que está sendo feito na realidade local;
- Realizar breve histórico sobre o contexto social em que os jovens estão inseridos, identificando seus principais problemas, a partir da visão e da condição juvenil (elaboração do ‘Mapa dos Desafios’);
- Definir a (s) área (s) de atuação social da turma.

Desse modo, nesta Unidade Formativa, os jovens eram instigados a destacar os problemas sociais de suas comunidades a partir da produção do “Mapa dos Desafios” que visava sintetizar a conclusão sobre quais eram os principais desafios encontrados na comunidade dos alunos e o que poderia ser feito para enfrentá-los. Com esta sistematização, iniciava o processo de construção e definição das áreas de atuação do Plano de Ação Comunitária, comumente denominado de PLA (GUIA DE ESTUDO I, 2005).

O PLA era conceitualmente tido como uma espécie de “guia de estudo”, que detalhava os objetivos da ação escolhida, por turma, para ser desenvolvida na comunidade no decorrer do curso do ProJovem. O “Mapa dos Desafios” deveria se apresentar então como “pano de fundo”, isto é, a situação em que aconteciam os principais problemas identificados por turma, já que cada turma deveria elaborar um PLA, significando para as assistentes sociais a responsabilidade por dez PLAs ao mesmo tempo.

Depois de finalizado o “Mapa dos desafios”, cada turma, em cada núcleo do Programa, escolhia os problemas e/ou desafios que consideravam prioritários para decidir em que áreas iriam atuar, para assim elaborarem o Plano de Ação Comunitária. Este representava o momento no qual dava-se foco à proposta de atuação, constando o detalhamento das atividades que poderiam dar consistência à atuação, a decisão do local e do período dessas

atividades e a maneira como os alunos iriam se organizar para colocá-las em prática. (GUIA DE ESTUDO II, 2007).

Como já foi evidenciado, quando perguntamos sobre o “Mapa dos Desafios” para os egressos entrevistados, apenas 10 do total de 25 jovens tiveram lembranças da elaboração deste mapa, e destes 10, somente 04 conseguiram relatar como ocorreu o processo. Já em relação ao PLA, 22 egressos afirmaram que fizeram e participaram das etapas do Plano. Entre os temas escolhidos para o desenvolvimento dos PLAs, os mais abordados foram: Gravidez na adolescência; Saneamento básico; AIDS e DST’s; Sensibilização sobre a dependência e o uso de drogas e álcool; Infraestrutura do Bairro; Preconceito; e Resgate e programação de cultura local com idosos ou crianças, o que podemos visualizar na Tabela 10:

Tabela 10: Problemas e/ou desafios abordados nos PLAs dos alunos entrevistados do ProJovem em São Luís - MA

TEMAS	NÚMERO DE ALUNOS QUE ABORDARAM O TEMA NA ELABORAÇÃO DO PLA
Gravidez na adolescência	07
Resgate e programação da cultura local com idosos ou crianças	04
Saneamento básico	04
Infraestrutura do Bairro	02
Preconceito	02
Sensibilização sobre a dependência e o uso de drogas e álcool	02
AIDS e DST’s	01
Não fizeram o Plano de Ação Comunitária	03
TOTAL	25

Fonte: Dados da Pesquisa.

O PLA representava uma atividade com fins educativos, sendo uma ação comunitária realizada no âmbito do currículo do ProJovem. Nitidamente, os objetivos com a elaboração, a execução e monitoramento e a avaliação deste Plano eram no sentido de discutir e reduzir os problemas detectados, não pretendendo solucioná-los, já que para as assistentes sociais as dificuldades em relação ao tempo, a falta de recursos, o apoio necessário, além de outros fatores, não permitiam solucionar tais problemas. No entanto, para as educadoras sociais, o

fato de refletir e discutir sobre estes problemas já demonstrava um considerável avanço social, visto que permitia aos jovens, que se mostravam interessados, conhecer e entender a situação social em que se encontravam, representando assim, para as assistentes sociais um processo positivo, como podemos ver em suas falas:

O PLA, acredito eu, possibilitou que o jovem tivesse um contato maior e mais explícito com a realidade da qual ele faz parte (AS 1).

Dependendo de várias situações o PLA é muito válido, dependendo dos recursos financeiros, da execução da ação e do envolvimento dos alunos torna-se um momento significativo para aqueles jovens. (AS 5).

Na seção da Dimensão Ação Comunitária, presente no Manual do Educador II (2007, p. 115), consta que a Estação Juventude deveria organizar com os alunos um evento que pudesse ser “[...] o momento de socializar e tornar público o PLA, [...] para o conjunto dos jovens do Núcleo e da Estação Juventude, bem como para suas famílias e a comunidade [...]”. E assim, segundo a ex-coordenadora de Ação Comunitária foram organizados os Eventos de Intercâmbio Inicial no final da Unidade Formativa I, por núcleo, nos quais foram apresentados os trabalhos de visitas a programas, projetos e/ou serviços existentes na comunidade realizados pelos alunos dos núcleos e monitorados pelas educadoras sociais, como também ocorreu a culminância das atividades. Nestes eventos houve a integração dos núcleos, no despertar de talentos, até antes desconhecidos, e no fato de elevar a autoestima dos alunos.

Com o término da Unidade Formativa II, foi realizado o II Evento de Intercâmbio para apresentação dos PLAs, que seriam executados e monitorados na Unidade Formativa III e depois avaliados na Unidade Formativa IV do Projovem.

O objetivo primordial destes eventos, também denominados de Eventos de Culminância pela ex-coordenadora e pelas educadoras da Ação Comunitária, era possibilitar a apresentação pública das propostas presentes nos PLAs, construídos pelos alunos do Programa, contribuindo assim, para o fortalecimento do compromisso juvenil com sua comunidade. (RELATÓRIO DE AÇÃO COMUNITÁRIA – EVENTOS DE INTERCÂMBIO, 2007).

No primeiro evento, realizado no Circo da Cidade⁴⁵, como pedia a metodologia dos eventos de intercâmbio, cada núcleo deveria criar um projeto de apresentação das suas atividades desenvolvidas. Em um dos núcleos surgiu a ideia de trabalhar com materiais

⁴⁵ Um espaço administrado pela Prefeitura de São Luís, o qual escolas e outras instituições podem utilizar na realização de atividades culturais. O nome Circo da Cidade foi dado devido à ornamentação do espaço ser idêntica à de um circo, com lona, arquibancada de madeira, palco e outros aspectos.

reciclados na criação de roupas e acessórios para compor um desfile. Devido à repercussão do desfile e ao entusiasmo dos alunos em apresentar alguns trabalhos artesanais que desenvolviam e a oportunidade de se apresentarem e exporem suas artes na Feira da Cidade, então, a ex-coordenadora de Ação Comunitária montou o Grupo de Produção.

Conforme o Relatório Síntese do ProJovem de São Luís (2007), o Grupo de Produção era formado por alunos artesãos do Programa, que participaram de capacitações, cursos, projetos, feiras, entre outras iniciativas, como o apoio e incentivo da Coordenação Municipal ao empreendedorismo juvenil, com a intenção de melhorias na inclusão produtiva dos jovens. Além disso, tinha o propósito de uma melhor inclusão social e produtiva através da criação e comercialização de peças artesanais utilizando diversos materiais reciclados, pedrarias, fibras, linhas, miçangas, MDF, biscuit, alimentação regional, entre outros.

O Grupo passou a funcionar a partir de fevereiro de 2006, em parceria com o Instituto de Administração e Negócios (ISAN) e com os órgãos que compõem o Comitê Gestor: Secretaria Municipal de Planejamento (SEPLAN), Secretaria Municipal de Educação (SEMED), Fundação Municipal da Criança e Assistência Social (FUMCAS) e Instituto de Produção e Renda (IPR), os quais, juntos, fomentaram e apoiaram várias atividades e a presença do Grupo de Produção em todas as versões da Feira da Cidade e em outros eventos de exposições realizados em São Luís e em municípios circunvizinhos.

O desenvolvimento do Grupo de Produção se deu a partir das seguintes situações:

- A composição do Grupo incluía 60 jovens, que foram selecionados e passaram por um curso de formação;
- Foram organizadas diversas palestras para os jovens artesãos abordando temas, como empreendedorismo, negócios e outros aspectos;
- O Comitê Gestor apoiava as iniciativas do Grupo de Produção;
- Cursos foram ofertados aos alunos artesãos na SEPLAN;
- No Dia Temático do ProJovem foi promovida a Oficina “Tecer Ideias” que possibilitou a vivência da troca de experiências entre os alunos;
- A realização de exposições em vários eventos culturais, como: Feira do Meio Ambiente, Feira do Empreendedor, Feira Cidadã, Feira da Cidade, EXPOEMA 2007, Semana da Juventude e outras;
- Os produtos confeccionados pelo Grupo de Produção:



Segundo a Assistente Social AS 2, não era intenção da Dimensão Ação Comunitária a criação e o desenvolvimento do Grupo de Produção e a participação em eventos de exposições de produtos confeccionados pelos alunos. Porém, visando à articulação entre a Ação Comunitária e a Qualificação Profissional, o Grupo foi constituído, tendo em vista que para esta educadora social “a qualificação profissional seria esvaziada, se não houvesse a intenção de gerar uma renda complementar para os jovens, porque de nada valeria eles estarem numa oficina de artesanato, desenvolvendo vários produtos e não venderem ou terem como expor” (AS 2).

Tanto para a ex-coordenadora e as educadoras da Ação comunitária quanto para os jovens entrevistados, o Grupo de Produção representou uma iniciativa relevante na vida dos egressos que participaram do Grupo, pois, segundo essas pessoas, possibilitou a ressignificação da atuação dos jovens como seres produtivos na sociedade e mesmo da autoestima destes indivíduos que antes se viam como incapazes. Este Grupo possibilitou a descoberta de talentos ornamentais, culturais, musicais e poéticos, tendo em vista que conhecemos egressos que se descobriram como artesãos, compositores e escritores. Entre as situações encontradas, podemos citar uma egressa que compôs algumas músicas para os Eventos de Culminância e as ações comunitárias, e outra jovem escreveu um livro⁴⁶ com poemas que retratam a vida do jovem e a sua situação em meio às dificuldades sociais.

O Egresso Js descreve como surgiu o Grupo de Produção e o que ele significou na sua vida:

No ProJovem foi que eu tive a oportunidade. O Grupo de Produção surgiu através da coordenadora da Ação Comunitária, foi assim, depois do primeiro evento que teve lá no Circo da Cidade aí ela olhou os trabalhos que nós criamos e achou interessante, daí ela marcou uma reunião com todo mundo, daí perguntou quem queria participar e teve aquele incentivo, aí a gente ‘mandou brasa’. Cada pessoa criava o que mais, tipo assim, na época eu gostava de fazer trabalhos com sarnambi, criava sapinhos, passarinhos, coisas em miniaturas, tinha gente que já trabalhava com MDF; pintura; biscuit; crochê, assim, cada um fazia uma coisa, a gente trabalhava em casa e

⁴⁶ Um de seus poemas encontra-se como epígrafe inicial desta Dissertação.

quando chegava o dia da exposição se reunia pra vender o produto, pra expor, assim que era. Assim, onde tinha exposição a gente tava no meio, foi bem interessante, foi algo que vou levar pro resto da vida.

Como podemos verificar, a implantação do Grupo de Produção, bem como outros aspectos evidenciados nos mostram que esta política de inclusão de jovens, através da implementação do ProJovem, apesar das dificuldades enfrentadas devido ao formato do Programa, resultou num processo efetivo para os egressos porque possibilitou mudanças na vida destes jovens.

4.5 As repercussões da Ação Comunitária do ProJovem: uma análise da participação social dos egressos

Esta investigação, como já evidenciamos no capítulo introdutório, foi realizada a partir de estudos bibliográficos, documentais e empírico. Na pesquisa empírica, conseguimos entrevistar a ex-coordenadora e cinco assistentes sociais que exerceram a função de educadoras sociais na Dimensão Ação Comunitária oferecida pelo ProJovem, como também realizamos entrevistas semiestruturadas com vinte e cinco jovens egressos deste período, como já foi destacado. Todas as entrevistas com as assistentes sociais e a ex-coordenadora de Ação Comunitária e ainda com os egressos foram gravadas e transcritas.

Os egressos entrevistados tinham em média 23 a 29 anos de idade, como já destacamos anteriormente. Do total de jovens, 80% eram do sexo feminino e 20%, do sexo masculino. Somente cinco egressos não tinham filhos, dos que tinham a média era de dois filhos. Do total de 25 egressos entrevistados, 44% recebiam somente o auxílio Bolsa Família, 16% não estavam trabalhando e não recebiam o Bolsa Família, totalizando 60% dos egressos em situação de desemprego e somente 16% estavam trabalhando com carteira assinada. Quanto à escolaridade, um pouco mais de 50% dos jovens conseguiram concluir o Ensino Médio após o ProJovem.

Assim como destaca Damasceno (2004, p. 196-197), referindo-se a outro contexto,

A imensa maioria dos sujeitos da pesquisa opina que o desemprego constitui sua maior preocupação, e explicam que para eles o trabalho é fundamental, pois fazem parte de um grupo social composto por pobres de periferia e pertencem a famílias que precisam da ajuda dos filhos. Esclarecem, ainda, que devido à situação de pobreza ao invés do jovem continuar na escola, tem que deixar de estudar para

ajudar a família. Na verdade, mesmo quem tem um pouco de escolaridade não está preparado porque a escola pública só ensina o básico das várias matérias, sem aprofundamento, fato que dificulta mais a inserção no mundo do trabalho acentuando a exclusão social da qual já são vítimas.

De acordo com Sales; et. al. (2004, p. 70-71), o desemprego é um dos maiores problemas enfrentados pelos jovens na atualidade, uma vez que se encontra na raiz da exclusão econômica e social dos jovens. Além disso, “[...] É preciso entender que não é apenas o desemprego em si que é nefasto, mas o sofrimento que ele acarreta [...]”.

Os jovens, público-alvo do ProJovem, cuja juventude é caracterizada por um estado de vulnerabilidade social, já que sofrem o fator da exclusão, vivem em meio à pobreza e necessitam de uma renda complementar, visto que a renda familiar no seu domicílio é baixa. Então, o fato de não conseguirem obter uma renda vai tornando o processo mais agravante, pois “[...] o temor ao ócio iminente e descontrolado, faz com que muitos jovens se transformem em pessoas susceptíveis a um estado angustiante [...]”, cujas dificuldades produzidas por esse extremo processo excludente acabam gerando comportamentos que reforçam ainda mais esta exclusão, fazendo com que percam a oportunidade de viverem o momento da sua juventude (SALES; ET. AL, 2004, p. 70-71).

Grande parte dos depoimentos dos jovens, especificamente 95% da amostra, almejava concluir o ensino médio para poder conseguir um trabalho e ganhar reconhecimento social por parte dos vizinhos, colegas, familiares, e outros. Mas, 40% do total alegaram que não conseguiram estudar após o ProJovem porque precisavam trabalhar. Contraditoriamente, desabafam que hoje mais da metade dos egressos estão desempregados ou porque sofrem preconceitos em relação à raça, condição social e por outros motivos, ou porque não possuem o certificado de conclusão desse nível de ensino.

A partir deste momento, portanto, apontaremos informações coletadas das entrevistas semi-estruturadas com os egressos, objetivando demonstrar qual a visibilidade dada por eles sobre o desenvolvimento da Ação Comunitária, como também fazermos um paralelo entre o antes e o depois do Programa, contemplando a participação comunitária, com o intuito de detectar a ocorrência ou não de mudanças na vida em comunidade destes egressos.

4.5.1 Os jovens e a comunidade: o pós-ProJovem

A ação comunitária, como já explanamos, pode ser um processo que surge a partir da articulação de um grupo de indivíduos em busca da reação aos desafios naturais e sociais que são impostos, ou seja, como um processo que nasce na comunidade com a cooperação e a organização popular mediante as necessidades sociais dos indivíduos, como também pode ser um processo no qual os indivíduos são estimulados e animados a pensar sua realidade e a agir de acordo com os interesses e preocupações básicas e comuns desveladas, ocasionados pela mobilização de instituições, programas e projetos governamentais. Desse modo, “[...] a cooperação é trabalhada como realização de objetivos nem sempre comuns à população comunitária. A ação comunitária recebe, assim, um encargo que, além de não estar em sua origem, tira uma de suas características fundamentais que é a cooperação [...]” (SOUZA, 1987, p. 29).

Nesse sentido, a Ação Comunitária desenvolvida no ProJovem aproxima-se mais da segunda caracterização, visto que a promoção de ações voltadas para a comunidade se dá mediante a mobilização realizada através de objetivos pré-estabelecidos por uma política pública governamental, que diante da ampliação e complexidade dos problemas populacionais que afetam continuamente a ordem social vigente, o Estado se sente “obrigado” a intervir, atuar e impor sua presença através de formas de ação já existentes ou criando outras tantas.

É pertinente ratificarmos que “o desenvolvimento do capitalismo vem acelerando cada vez mais os problemas sociais provenientes do modo de organização da produção e das implicações decorrentes desta organização”, e nesta dinâmica o Estado vem se modernizando e assumindo novas funções, já não se preocupando tanto com a soberania nacional, mas passando a preocupar-se com a defesa da ordem social, tendo em vista que os problemas relacionados à miséria, ao trabalho, à habitação, à saúde, à educação criam “[...] condições para que os conflitos provenientes da desigualdade social atemorizem a ordem social estabelecida [...]” (SOUZA, 1982, p. 75).

É neste cenário de heterogeneidade produtiva e de desigualdades na distribuição de renda que a população juvenil pertencente ao grupo social dos não possuidores de bens e instrumentos de trabalho é a mais afetada. Acrescente-se a isso o seu aumento demográfico e o atendimento das necessidades básicas que é deficitário em razão do intenso processo de pobreza em que vivem as famílias deste grupo juvenil. Tal fato acaba afetando

gradativamente suas vidas e colocando em risco a ordem social. Esta realidade é muito acentuada por Soares (2002, p. 51) quando afirma:

Os jovens que não estudam nem trabalham representam hoje uma proporção muito maior que no início dos anos 80, afetando principalmente aqueles pertencentes a famílias de baixa renda, constituindo-se num indicador do risco de marginalidade e de reprodução de famílias com elevada vulnerabilidade econômica e social. Por outro lado, amplia-se um ‘desajuste’ crescente entre as remunerações desses jovens e seus níveis educacionais, o que foi chamado pela CEPAL de “espaços de frustração”. Isto se deu apesar de ao final da década passada e início desta terem sido observados em alguns países uma estagnação e inclusive retrocessos no nível educacional dos jovens, o que se atribui, por um lado, ao efeito retardado do período mais agudo da crise e, por outro, às drásticas medidas de ajuste econômico.

A esse quadro acrescenta-se ainda um agravante: desde o início da década de 1990, a saúde dos jovens e dos adolescentes passou a ser objeto de preocupação e intervenções públicas, para além das específicas do serviço público de saúde. Isto porque, problemas como aumento da mortalidade por causas externas, dependência e uso de drogas, delinquência, gravidez precoce, violência doméstica e abandono escolar traçam o perfil epidemiológico de um grupo juvenil que “[...] encontra-se profundamente relacionado a uma complexa causalidade social que envolve a privação econômica extrema, antecedentes familiares de conflitos e problemas comportamentais, gerando a absoluta falta de ambiente protetor [...]” (SOARES, 2002, p. 62). Tal situação torna-se mais complexa, devido à ausência do Estado nas localidades onde vivem estes jovens e adolescentes.

Considerando o exposto, conforme Soares (2002, p.90), em nosso país, onde nunca foi possível construir efetivamente um Estado de Bem-Estar Social,

[...] ao invés de evoluirmos para um conceito de política social como constitutiva do direito de cidadania, retrocedemos a uma concepção focalista, emergencial e parcial, em que a população pobre tem que dar conta dos seus próprios problemas. Essa concepção vem devidamente encoberta por nomes supostamente ‘modernos’ como ‘participação comunitária’, ‘autogestão’, ‘solidariedade’, em que a solução dos problemas dos pobres se resume ao ‘mutirão’.

Sobre este enfoque mais restrito da política social de cunho neoliberal, que se contrapõe a um enfoque mais abrangente de política social, a assistente social AS 3 se posicionou, fazendo-nos supor que existe um esclarecimento teórico sobre a questão nas ações das educadoras sociais, o que possivelmente vai refletir nos resultados das atividades desenvolvidas na vida dos jovens beneficiários em relação à conscientização sobre a participação social gerada pelo ProJovem. Apesar de algumas restrições, não podemos negar a existência daquilo que poderíamos denominar de espaços e situações de resistências tanto à

ideologia neoliberal quanto aos seus ajustes à política social, que ocorrem não apenas no plano da ação política, mas sobretudo da luta social, e ainda no plano intelectual a partir da conscientização da população que vive este processo.

Nesse sentido, convém atentarmos para o seguinte depoimento:

[...] Nós sabemos que a intenção maior do governo não é ofertar uma qualidade no ensino para esses jovens, mas sim tem toda uma intenção por trás da política nacional de acabar efetivando os ditames dos órgãos internacionais em efetivar um ensino, digamos assim, acelerado para esses jovens, para que venha a minimizar esses números que vêm atrapalhando elevar o Brasil a um país que está em desenvolvimento, a intenção primordial é essa. Agora em relação ao desenvolvimento da ação comunitária a gente vê que a partir da década de 1990, pelo governo federal foi implementada a reforma do aparelho do Estado brasileiro e dentro dessa reforma tem uma série de intenções, inclusive ideológicas, de promover, digamos assim, um estímulo à participação social para contribuir para ações públicas a partir de vários projetos. [...] junto com essa ideia de promover a participação cidadã como forma de estar repassando essa responsabilidade social para minimizar a questão social no país. Essa ideia da participação na comunidade não veio exclusivamente no projeto do ProJovem, ele veio anteriormente, tendo como diretriz inclusive do consócio nacional da juventude que é um Programa também para jovens que tem a intenção de qualificar os jovens para o mercado de trabalho e tinha essa intenção de estar promovendo o voluntariado na comunidade, digamos assim, a intenção era promover a participação cidadã. [...] Dentro da diretriz do ProJovem a ação comunitária vem como uma proposta de tentar proporcionar um protagonismo juvenil, de despertar para uma possível cidadania, mas nós sabemos que essa participação, digamos assim, não é uma participação ativa, crítica reflexiva na sociedade. Entretanto, a participação na comunidade que desenvolvíamos no Programa pode ter resultados positivos, no que diz respeito à questão da reflexão sobre algumas temáticas, como participação cidadã e dos direitos sociais que eram discutidas em sala de aula, o que sensibilizou os jovens para um olhar crítico sobre a realidade da comunidade na medida que, com o desenvolvimento do PLA, esses jovens tinham que fazer um levantamento do que tinha ou do que não tinha na comunidade e as possibilidades de reivindicar por melhorias (AS 3).

Podemos inferir da fala desta assistente social exatamente o que evidenciamos no início deste capítulo, isto é, a Política Nacional de Juventude implantada pelo governo federal foi impulsionada pelas discussões internacionais regidas pela ONU, as quais objetivavam amenizar os indicadores de acesso dos jovens, principalmente aqueles considerados em situação de risco e vulnerabilidade social, aos direitos sociais, culturais e econômicos, presentes no Informe sobre a Juventude Mundial, que apontava um quadro desolador da não concretização de direitos humanos para a juventude (SILVA & ANDRADE, 2009).

Porém, o maior desafio que está sendo enfrentado pelo Estado e pela sociedade brasileira, em geral, ainda é buscar formas sustentáveis para romper o ciclo intergeracional da pobreza, visto que, como afirmam Silva & Andrade (2009), a pobreza representa o maior desafio na vida de inúmeros jovens no Brasil e no mundo.

Nessa perspectiva, o Estado capitalista brasileiro objetivando atender aos anseios e reivindicações da sociedade civil, acatar as imposições dos organismos internacionais, evitar uma crise estrutural e manter o controle social, implanta em 2005 a Política Nacional de Juventude que possibilitou a implementação do ProJovem, contemplando os jovens excluídos da educação, formação profissional, do emprego e da participação social. E assim, pudesse, dentro da lógica neoliberal, construir no jovem como protagonista social a cidadania social a partir do alcance dos padrões mínimos dos benefícios econômicos, sociais e culturais para o exercício dos direitos civis e políticos.

Entretanto, como asseveram Ribeiro; Lanes; Carrano (2006), esta construção da cidadania social é um fator preponderante na vida em sociedade. Mas assim como ocorreu no restante da América Latina, no Brasil, como podemos ver, se dá a partir da promoção de

[...] programas ‘salvadores’, buscando reduzir os conflitos da integração do jovem ao mundo adulto ‘de ação produtiva’ para o desenvolvimento do capitalismo através da produção de renda como ‘veículo e concretização da cidadania plena’. O mercado se torna, portanto, a ‘instância ordenadora da sociedade’, oferecendo somente aos jovens que possam pagar por ela, a promessa da liberdade através do consumo. O que tem hoje é um ‘Gasto Público Social’ voltado para a geração de um diferencial de renda, ‘útil aos fins de manter a lei do valor pouco e para poucos’ [...]. (RIBEIRO; LANES; CARRANO, 2006, p. 104).

A comunidade nos tempos atuais, diante da dinâmica social resultante do desenvolvimento do capitalismo, não consegue assumir funções sobre as condições que envolvem a saúde, segurança, educação, habitação, comunicação e produção material como ocorria épocas atrás. Se a comunidade já não mais assume, então não pode, conseqüentemente, “[...] só com seus próprios esforços, responsabilizar-se pelos problemas existentes nesses setores expressivos da sua realidade mais global. Organizar-se para resolvê-los por si mesma significa, pois, articular-se a nível da sua própria força social [...]” (SOUZA, 1987, p. 30).

Desse modo, a partir das entrevistas realizadas com as assistentes sociais, ficou evidente que houve um esforço por parte da equipe de Ação Comunitária no intuito de possibilitar, além do desenvolvimento de potencialidades dos jovens e aquisições que resultem no reconhecimento tanto de seus direitos quanto dos seus deveres cidadãos, também permitir que os alunos refletissem sobre a sua realidade mediante os problemas sociais e o papel das ações comunitárias em prol de mudanças. Distante da concepção de assumir responsabilidades que devem ser assumidas pelo Estado, considerando que tal ação ocorreu

dentro dos limites possíveis, devido às dificuldades já destacadas no item anterior, que afetavam consideravelmente esta intencionalidade.

E a partir das entrevistas realizadas com os alunos egressos do ProJovem, conseguimos identificar as suas concepções de ação comunitária numa dupla perspectiva:

- Como um processo de reivindicação social:

É mostrar pra pessoas que a gente tem direitos e não devemos ficar calados não. A gente tem que olhar pros problemas da comunidade e correr atrás das soluções. (EGRESSO Ja).

É trabalhar em comunidade, com a comunidade e pra comunidade, pedir o que ela mais precisa como segurança, mais educação, pedindo mais escolas, hospitais, farmácias e tudo o que o bairro precisa, que as pessoas precisam. (EGRESSO Jb).

É correr atrás daquelas coisas em benefício à comunidade. (EGRESSO Jg).

É reunir um grupo e ver o que precisa no bairro onde vivemos, para melhorar nosso bairro. (EGRESSO Jj).

Os grupos se reúnem em prol de fazer algum bem pra população, pra comunidade mesmo. (EGRESSO Jm).

- Como um processo de prestação de ajuda humanitária:

É ajudar as pessoas, é participar das coisas que tem no seu bairro. (EGRESSO Ji).

Ser solidário com a comunidade. (EGRESSO Jn).

É ajudar as pessoas, ajudar a comunidade. (EGRESSO Jq).

A gente aprendeu lá, que é ajudar o próximo. (EGRESSO Jt).

É ajudar o próximo, defender melhor o que nosso bairro precisa. (EGRESSO Jv).

Como podemos verificar nas falas sobre a ideia de ação comunitária, alguns depoimentos nos mostram uma conscientização prévia acerca da necessidade de reivindicação dos direitos da comunidade. Já outros conceituam a ação comunitária como um processo que tem como objetivo primordial o voluntariado, ou seja, ajudar os indivíduos na comunidade a partir do desenvolvimento de funções que deveriam ser ocupadas por profissionais e assumidas pelo Estado. A questão do voluntariado é uma ideologia presente e reforçada pela reforma do Estado, transmitida à população através de programas e projetos que transferem para a sociedade as obrigações antes conduzidas por ele.

Neste aspecto, enquadra-se o Projeto “Amigo da Escola”, idealizado e executado pelas Organizações Globo, em que as pessoas da comunidade são convidadas a exercerem funções nas escolas públicas voluntariamente, com o objetivo de incentivar um suposto voluntariado para justamente dar suporte à desresponsabilização do Estado em proporcionar serviços públicos à sociedade.

Quando questionamos sobre a participação dos jovens nas ações comunitárias desenvolvidas no ProJovem, 84% dos egressos afirmaram que participaram, visitando instituições como creches, asilos, casas de apoio aos doentes com AIDs; museus; feiras de artesanato e outros, como também 60% deles afirmaram que fizeram pesquisas e entrevistas na comunidade com moradores e líderes comunitários, com o objetivo de conhecer os maiores problemas da comunidade. 88% do total garantiram que elaboraram o PLA. E 56% avaliaram como positivos os resultados da elaboração e execução do PLA. Os recursos utilizados na execução e monitoramento do Plano podem ser visualizados na Tabela 11.

Tabela 11: Número de alunos que confirmaram a utilização dos recursos na execução e monitoramento do PLA no ProJovem em São Luís

RECURSOS UTILIZADOS NA EXECUÇÃO E MONITORAMENTO DO PLA	NÚMERO DE ALUNOS QUE AFIRMARAM A UTILIZAÇÃO DOS RECURSOS
Distribuição de panfletos	09
Organização de palestras, reuniões e debates	13
Organização de atividades culturais e de recreação	06
Prestação de serviços a comunidade	03
Mobilização para reivindicações	-
Visita às instituições	11
Desenvolvimento de trabalhos comunitários	06
Discussão e apresentação de trabalhos em sala de aula	02
Não participou ou não lembra	06

Fonte: Dados da Pesquisa.

Em relação aos recursos de execução e monitoramento do PLA, entre os egressos entrevistados, a Tabela 11 demonstra que a organização de palestras, reuniões e debates foi a atividade com maior número de jovens participantes, ou seja, 13 egressos. Também a visita a instituições com participação de 11 egressos e a distribuição de panfletos realizada por 09 alunos-egressos. Tal situação é justificada pelo fato de que os problemas mais abordados nos PLA's foram gravidez na adolescência e dependência e uso de drogas e álcool. Para o desenvolvimento das ações comunitárias com vista à discussão e conscientização dos jovens sobre estes problemas foram adotados os recursos de organização de palestras, reuniões e debates; visita a instituições e distribuição de panfletos.

De acordo com a Projeto Pedagógico do ProJovem (BRASIL, 2005, p. 55), o PLA, além de representar um instrumento de referência para os jovens a sua construção “[...] deve proporcionar para a turma de jovens a vivência de traçar o percurso entre o momento presente e o futuro próximo; entre a realidade vivida e a almejada, mobilizando nos jovens o desejo de realizar transformações no plano pessoal, profissional, social e político”. Nesse sentido, no âmbito do Programa, a elaboração deste Plano tinha como objetivos:

- Ampliar a percepção e os conhecimentos sobre a realidade social, econômica, cultural, ambiental e política – local, regional e nacional – a partir da condição juvenil;
- Promover o protagonismo e a participação crítica e transformadora dos jovens na vida pública;
- Contribuir para a formação do jovem na perspectiva do reconhecimento dos direitos e deveres da cidadania;
- Propiciar a articulação entre as aprendizagens proporcionadas pelos componentes curriculares do programa por meio de vivências e práticas solidárias, cooperativas e cidadãs;
- Fortalecer os espaços de socialização juvenis, bem como os vínculos familiares, de vizinhanças e comunitários. (BRASIL, 2005, 55).

A respeito da participação nas ações comunitárias e na elaboração do PLA, alguns egressos se posicionaram negativamente:

Não foi pra frente, como as reivindicações, não teve avanço a gente só começou a discussão, mas ninguém resolveu nossos problemas, a gente continuou com os mesmos problemas, eu acho que até pior, como no caso da gravidez na adolescência e das drogas, foi muito trabalhado no ProJovem, mas a comunidade continua com tudo igualzinho. (EGRESSO Ja).

Pra falar a verdade o ProJovem não ensinou quase nada pra nós porque não tivemos muito ensino sobre isso de comunidade não, apenas a professora fazia o serviço dela, é como os outros professores também, porque tinham que fazer o serviço deles, mas eles não tinham material ainda adequado pra ensinar a gente. (EGRESSO Jb).

Eu acho que eles deveriam ajudar mesmo aqueles que precisam e não ficar balançando cartolina na frente dos outros. (EGRESSO Jc).

No livro falava que a gente tinha que fazer, que a gente tinha que ir pra rua, saber os problemas, ver os problemas da comunidade e isso foi tão rápido que pra mim se queriam mais coisas deveriam colocar mais aulas e pra gente ir mesmo pra rua, pra comunidade. (EGRESSO Jg).

Faltou mais trabalhos pela comunidade. (EGRESSO Jk).

Como podemos observar muitos dos problemas enfrentados no desenvolvimento das ações comunitárias foram abordados tanto pelas assistentes sociais, demonstrados no item anterior, quanto pelos egressos, entre eles: pouco tempo para as atividades; falta de recursos; poucos trabalhos realizados na comunidade; pouca discussão sobre os problemas sociais vividos pelos jovens; poucas ações em prol da melhoria de vida dos moradores na comunidade; e não somente discutir os problemas existentes na comunidade, mas traçar estratégias que pudessem contribuir para a sua resolução.

Os jovens que participaram do ProJovem possuem condições juvenis diversas. Mesmo sendo situados pelo Programa na posição de uma juventude em situação de risco e vulnerabilidade social, ainda assim pertencem a várias juventudes, que, como já frisamos, vai se caracterizando a partir das condições de vida familiar, política e social as quais vivem. Dessa maneira, não poderíamos obter resultados semelhantes na vida de todos os participantes, tendo em vista que o engajamento político na comunidade não pode ocorrer de forma rápida e aligeirada, já que é um processo que demanda conscientização, participação e elementos favoráveis. Portanto, alguns jovens não conseguem se inserir nas ações da comunidade devido ao próprio formato do Programa e às adversidades vividas por grande parte desta juventude.

Nesse sentido, a ação comunitária acontece como um processo cuja base é o enfrentamento dos interesses e das preocupações da população comunitária. Porém, não foram constatados os elementos de mobilização da população; organização em torno de determinada motivação; e desenvolvimento coletivo de determinadas ações. Na verdade foram verificados os “[...] elementos possíveis de ser detectados como instrumentalidade metodológica da ação comunitária [...]” (SOUZA, 1987, p. 40).

Portanto, as dificuldades apontadas pelos sujeitos da pesquisa, que estão diretamente relacionadas ao planejamento e ao desenvolvimento do Programa em nível nacional, podem substancialmente contribuir para que a ação comunitária passe, segundo Souza (1987, p. 40), “[...] a ser nada mais que um conjunto de artifícios usados para conseguir objetivos diversos e

alheios aos interesses fundamentais da comunidade. Esfacela-se assim o verdadeiro sentido da ação comunitária”.

Entretanto, apesar de verificarmos que nem todos os egressos estão participando ativamente nas ações de suas comunidades, constatamos que ocorreram mudanças significativas para os jovens, pois quando questionamos se as discussões que resultaram na elaboração do PLA contribuíram para a sua formação pessoal, 72% afirmaram que foram bastante positivas e mudaram a forma de ver os problemas da comunidade e 28% afirmaram que nada representou ou repercutiu em sua vida. Conforme demonstra o Gráfico 4.

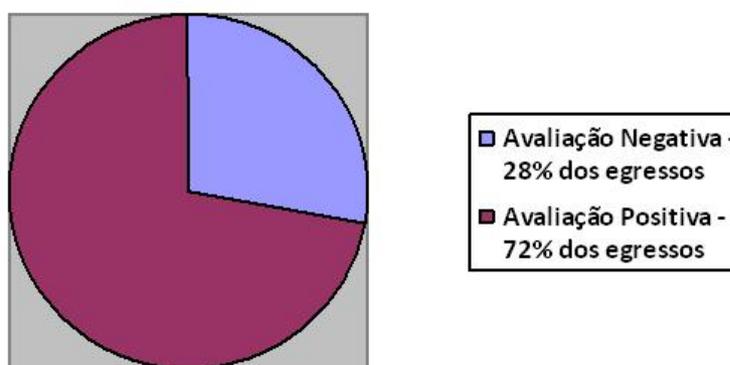


Gráfico 4: Avaliação dos egressos sobre as discussões que resultaram na elaboração do PLA

Fonte: Dados da Pesquisa.

Partimos do pressuposto que

A participação, como exercício contínuo de poder das camadas populares, requer estruturas de apoio próprias a esse exercício e criadas a partir dele. Nesse sentido, mesmo que a ação comunitária seja estimulada e patrocinada por instituições públicas e/ ou privadas externas à comunidade e, mesmo, internas a ela, é função básica do profissional contribuir para que a população trabalhe o seu processo de autonomização em termos de saber e poder [...] (SOUZA, 1987, p. 207).

Desse modo, a avaliação positiva de mais da metade dos egressos a respeito das discussões que resultaram na elaboração do PLA, e mesmo no próprio desenvolvimento das ações comunitárias, foi atribuída à atuação da equipe de Ação Comunitária, do esforço realizado, pois apesar das dificuldades enfrentadas, os jovens apontam como relevante a experiência proporcionada pelo Programa, principalmente em relação ao conhecimento e discussão dos problemas das suas comunidades. Segundo suas falas passaram a ter um novo olhar sobre os desafios da comunidade, como explica a Egressa Jm:

Pra mim o que foi positivo foi a troca de ideias com os colegas e com a professora, de tá fazendo um bem para as pessoas, mesmo que fosse tão rápido, porque foi bom, olhar que o povo gostava quando a gente ia lá e saber um monte de coisas sobre o bairro, que a professora falava sobre a comunidade, a gente pensa no começo que é só besteira, mas depois a gente vê que é legal, a gente aprende muito, conhece a nossa comunidade mesmo, o monte de problemas que tem aqui, a gente aprende legal. A professora sabia mais coisa da nossa comunidade que a gente mesmo, fiquei assim, é [pausa], como posso dizer, surpresa. Foi bom, foi muito bom. Se eu pudesse eu fazia o ProJovem de novo. Será que eu posso?

Além destes aspectos, é relevante discutirmos a participação dos egressos em organizações, instituições e associações antes e depois do ProJovem. De acordo com Souza (1987), a principal significação das associações é a arregimentação e dinamização da força social da população em torno de interesses, preocupações e discussões sociais comuns. Em muitas comunidades, apesar dos conflitos acerca dos recursos disponíveis e dos objetivos para a implantação das associações, estas reúnem os moradores para discutir e buscar melhorias. Isso pode ser considerado importante base de reflexão e ação para o desenvolvimento dessas comunidades.

Porém, é pertinente evidenciarmos que as associações somente funcionam como movimento político relevante para a comunidade quando são próprias da comunidade; quando nascem na comunidade e possuem suas formas próprias de perceber a realidade. Por isso, a ação deve ser pensada e definida pelas associações que são intrínsecas da comunidade.

Neste caso, a “Associação de Moradores é, via de regra, uma entidade criada e dirigida pelos moradores de uma mesma localidade que, de forma livre e consciente, decidem enfrentar os problemas ali existentes conjunta e organizadamente”. (FASE-CEARÁ, 1984 *apud* SOUZA, 1987, p. 217)⁴⁷.

A partir desta concepção, traçamos a Tabela 12, que apresenta o número de jovens, antes e depois do ProJovem, que buscaram o engajamento social através da participação em instituições, entidades, organizações e, principalmente, em associações de moradores.

⁴⁷ A equipe do FASE-Ceará apresenta no Manual para a Associação de Moradores as características básicas de uma associação como instrumento ou como estrutura que permite apoiar o desenvolvimento da comunidade.

Tabela 12: Número de egressos que participam de alguma associação de acordo com o tipo de associação antes e depois do ProJovem em São Luís

ASSOCIAÇÃO	FREQUENTAVAM <u>ANTES DO</u> PROJOVEM	FREQUENTAR <u>DEPOIS DO</u> PROJOVEM
Associações de Bairro	01	07
Clube de Mães	-	06
Movimentos Populares de Reivindicação	01	04
Movimentos Religiosos	07	08
Associações Esportivas	02	01
Associações Educativas e Culturais	02	01
Associações profissionais ou Sindicatos	01	01
Partido Político	-	01
Movimentos de Ajuda Humanitária	10	06
Nenhuma Associação	12	12

Fonte: Dados da Pesquisa.

Nesta Tabela 12, podemos perceber que o número de jovens participantes em associações não foi alterado, pois, tanto antes como depois do ProJovem, 13 jovens se engajaram em algum movimento de ordem social. Entretanto, notamos que a quantidade de jovens participantes em cada associação se modificou, dentre elas, destacamos a participação em associações de moradores, que antes do ProJovem havia apenas 01 jovem engajado e depois, esse número se elevou para 07 jovens, o que representa 28% da nossa amostra. Também o movimento Clube de Mães que antes não havia nenhum jovem engajado, conta atualmente com 06 jovens.

Sobre as mudanças em relação à participação em ações comunitárias na vida dos egressos, principalmente em movimentos de cunho social, os entrevistados declaram:

Foi uma coisa que eu nunca tinha feito antes, que nunca tinha desenvolvido, nada, nada, nada nesse sentido. Essa Ação Comunitária foi a primeira coisa que eu desenvolvi que tinha a ver com a comunidade, esse tipo de coisa assim, que fosse realmente em prol da sociedade, da comunidade, de pessoas que necessitavam, até então não tinha visto nada. E assim, pelo que eu era antes e o que eu sou agora [pausa], eu sou praticamente a presidente do bairro, encenqueira toda. Do tipo que arranja confusão, que compra briga e parte pra cima atrás dos nossos direitos, os direitos da comunidade, que acabam sendo meus e os dos outros moradores. Então, vou lá mesmo, se não [pausa] nada dar certo aqui. (EGRESSO Js).

Antes do ProJovem não via a menor graça em participar da União de Moradores do Bairro, as pessoas daqui me convidavam eu dizia: - Ah! Eu não, vou é muito perder meu tempo, isso é só besteira. Mas depois eu vi que era importante. Inclusive, a iluminação desse Bairro aqui todinho fui eu que corri atrás, na época a gente fez o pedido pra CEMAR, nesse tempo, eu me lembro que teve uma invasão, aí nessa

invasão, fizeram uma eleição lá e me colocaram como presidente da associação, porque eu era quem resolvia tudo. Daí fiz o pedido porque sabia que a invasão não ia ser derrubada, daí fiz o pedido da iluminação, como presidente da associação, depois de três meses chegou a resposta que o pedido tinha sido aceito. E com seis meses a iluminação chegou pra todo mundo, quando chegou eu passei de casa em casa com o rapaz da CEMAR pro povo ver que tinha vindo e que a gente podia resolver muita coisa ali, agora nossa luta é pra asfaltar as ruas e vamos conseguir.. (EGRESSO Jt).

O ProJovem, ele te transmite aquele pensamento positivo, no quesito social, isso pra mim veio como uma chave-mestra, a ponto de eu tá inserido em todo o tipo de movimento social, porque não tem coisa melhor do que você fazer o bem, o bem pra você e pra sua comunidade que precisa tanto. Nossa União de Moradores tenta fazer tanta coisa legal pro bairro, [pausa] é, mais falta também apoio do povo grande e mais da comunidade. (EGRESSO Jw).

Neste aspecto, podemos ressaltar que o processo de conscientização acerca da participação ativa dos jovens na comunidade, desenvolvido pelas educadoras sociais, foi positivo, uma vez que percebemos na fala dos egressos que o fator de reivindicação dos direitos que devem ser assegurados pelo Estado não existia na vida destes jovens antes do Programa e agora está presente e atuante, os resultados nos mostram que vão além das finalidades de uma política neoliberal cujo objetivo é promover a participação dos indivíduos na sociedade, porém uma participação voluntária através da conscientização da importância de ajudar a comunidade com trabalhos que deveriam ser promovidos e pagos pelo Estado.

Assim, a participação evidenciada na fala dos egressos, mostra-se “[...] enquanto exercício de voz, de ter voz, de ingerir, de decidir em certos níveis de poder, enquanto direito de cidadania se acha em relação direta, necessária, com a prática educativo-progressista [...]” (FREIRE, 2001, p. 38).

Todavia, de acordo com Gohn (2001), conforme o Dicionário do pensamento social do século XX de W. Outhwaite e T. Bottomore, a participação

[...] é um conceito ambíguo nas ciências sociais, pode ter um significado forte ou fraco [...] o princípio da participação é tão antigo quanto a própria democracia, mas se tornou imensamente mais difícil em consequência da escala de abrangência do governo moderno, bem como pela necessidade de decisões precisas e rápidas – como omissão é motivo de protesto por parte dos que exigem maior participação [...] (GOHN, 2001, p. 27).

Assim, como já havíamos destacado, o termo participação como uma medida de cidadania está sendo associado ao fator exclusão social, ou seja, o indivíduo que não é apto a participar da sociedade está excluído socialmente. Nesta perspectiva, a participação é tida como um componente da definição da integração social. Portanto, a exclusão social é definida

como não participação e participação torna-se fator de não exclusão, ação vista na própria organicidade do ProJovem.

Contrária a esta situação estrutural, Gohn (2001) destaca que para haver de fato a participação social dos indivíduos e a sua inclusão na sociedade, eles precisam desenvolver a autoestima, mudar sua própria imagem e as representações sobre sua vida; devem estar motivados e desenvolver interações frequentes, como ocorreu com a realização do Grupo de Produção, implantado durante as atividades do ProJovem, e também com os egressos que pertencem e agem ativamente em algum movimento social presente em suas comunidades.

Em contrapartida, alguns jovens demonstraram descontentamento acerca das discussões e das próprias ações comunitárias, argumentando que o ProJovem não conseguiu mudar a vida em suas comunidades. Mas vale destacarmos que o ProJovem não tem como objetivo modificar a realidade nas comunidades dos jovens, isto é, o Programa não se propõe a resolver os problemas sociais vividos nas comunidades. Por outro lado, eles não conseguem dimensionar a importância de participar de movimentos sociais, pois, segundo suas falas, isso não foi abordado no Programa e para eles nada representa. Podemos visualizar tais posicionamentos em algumas falas dos egressos:

Olha eu não sei nem o que é Associação de Moradores, o que eu ouvi foi por aqui mesmo, no ProJovem, a gente não fala disso, de ser importante conhecer a associação, pelo menos eu não lembro. E eu acho que não adianta nada e só mesmo pra perder o tempo. (EGRESSO Jb).

Desse trabalho todo, teve umas pessoas que fizeram sobre saneamento na rua, negócio de esgoto, então, pra mim a comunidade, o pessoal não procurou mudar esse problema, a gente não sabe nem como mudar isso. (EGRESSO JI).

Até parece que se eu for da associação daqui do bairro vai mudar alguma coisa. Que nada, todo mundo sabe que não adianta e o ProJovem não fez nada por isso. (EGRESSO Jy).

Tal fato relaciona-se exatamente à situação apontada por Gohn (2001), isto é, para que os indivíduos sejam participantes ativos no processo social, é necessário que seja desenvolvida a autoestima, mudando a própria imagem destes indivíduos e as representações sobre a sua vida. Além disso, é relevante que haja motivações e em face da realidade que exista a consciência de que os interesses e as preocupações da população são definidos dentro dos limites em que se situam. Para isso, deve estar claro que

A participação, assim como o processo de conscientização, não se opera no vazio; supõe sempre um contexto de referência no qual, por sua vez, se encontra sempre um processo real de participação ou conscientização. Esse processo pode ser mais

ou menos desenvolvido, não importa; o fato é que ele existe, e é a partir da realidade em que ele se encontra que se pode considerar as ações a serem desenvolvidas como conscientes, capazes de assumir um caráter educativo em função do processo de participação. (SOUZA, 1987, p. 90).

No Manual do Educador I (2007, p. 93), são evidenciados os objetivos das aulas e das ações comunitárias e entre eles é apontada a importância de “[...] promover o intercâmbio de práticas em programas/ projetos sociais já vivenciadas ou conhecidas pelos jovens e a reflexão sobre o sentido de participação cidadã”. Tudo isto com vista à motivação para o engajamento social dos jovens. Conforme as falas das assistentes sociais, para que tal fato fosse alcançado teria sido necessário realizar um processo de discussões sobre a importância do engajamento social na comunidade, ou melhor, sobre a relevância da participação em ações comunitárias pelos jovens beneficiários do Programa. Nos depoimentos dos egressos foi possível constatar mudanças em relação ao posicionamento dos jovens sobre a importância de participar em ações comunitárias, como podemos visualizar no Gráfico 5.

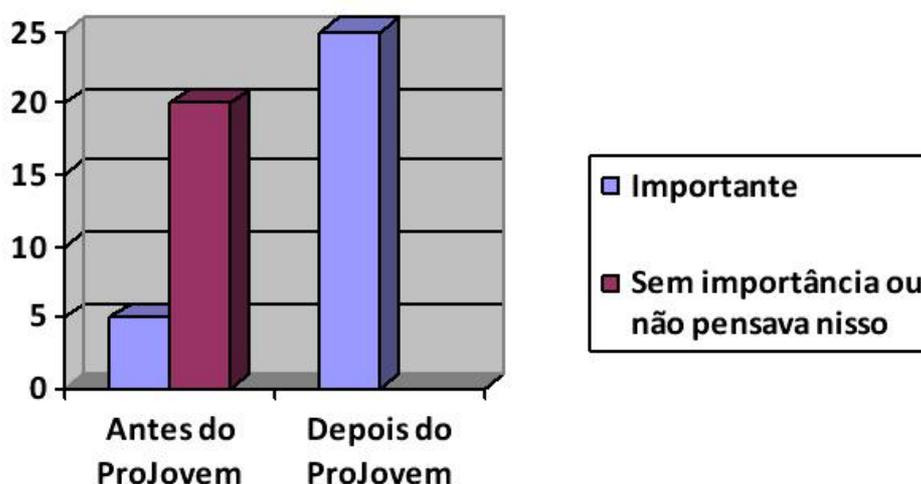


Gráfico 5: A importância de participar de ações comunitárias antes e depois do ProJovem segundo seus egressos em São Luís

Fonte: Dados da Pesquisa.

Antes do ProJovem, 20 egressos, dos 25 entrevistados, o que corresponde a 80% da amostra, não atribuíam importância ao processo de participação social na comunidade, como podemos verificar na fala do Egresso Jj: “Antes não tinha ideia das coisas que a professora falava, porque assim, eu nem ligava pra coisas do meu bairro, mas depois é que eu parei pra

pensar mesmo. Antes eu nem ligava, não dava importância pra fazer diferente na comunidade”.

E depois da conclusão do ProJovem, os egressos entrevistados afirmaram que hoje, apesar de não participarem das ações em suas comunidades, todos reconhecem a importância de participar e promover ações, como relata a Egressa Ji:

Antes era tipo assim, quando a gente é mais jovem é mais desligado desse tipo de coisa, que vai envolver estudo e a saber o que o bairro precisa, tá nem aí, quem se preocupa mesmo é a mãe, é o pai, aí a partir do momento que eu fui ser mãe, que eu entrei no ProJovem, aí é que eu fui ver, que tipo assim, é importante lutar pra gente ter escolas, postos de saúde, as coisas que realmente importam pra nossa comunidade e que acaba importando pra gente também. Também, ter água, saneamento básico, asfalto, ônibus, luz, segurança e muita coisa mais. Esse tipo de coisa que a gente sofre mais como a gente é jovem não tá nem aí, mas agora eu sei que realmente faz falta e como é difícil a gente não ter esse tipo de coisa, porque não é muito fácil não, conseguir não, os políticos mesmo não tão nem aí, eles só vêm aqui no período de eleição, pedir voto e depois somem e a gente não ver mais eles. Então, se a gente da comunidade não correr atrás, não se unir, não acontece, não acontece mesmo, a gente se unindo é difícil, imagine cada um puxando pro seu lado, aí é bem mais difícil.

Dentre os objetivos gerais do ProJovem, um voltava-se para a identificação de problemas e necessidades das comunidades dos alunos, com vista ao planejamento e à participação de/ em iniciativas concretas que contribuem para superação desses problemas. Desse modo, tentamos verificar se os jovens conhecem na atualidade os problemas e desafios de suas comunidades e fazer um paralelo entre o antes e o depois do ProJovem a respeito desse conhecimento a respeito da comunidade. Como podemos ver inicialmente, no Gráfico 6, demonstramos os percentuais de conhecimento ou não por parte dos egressos entrevistados sobre os problemas e desafios enfrentados pela comunidade antes de sua participação do Programa.

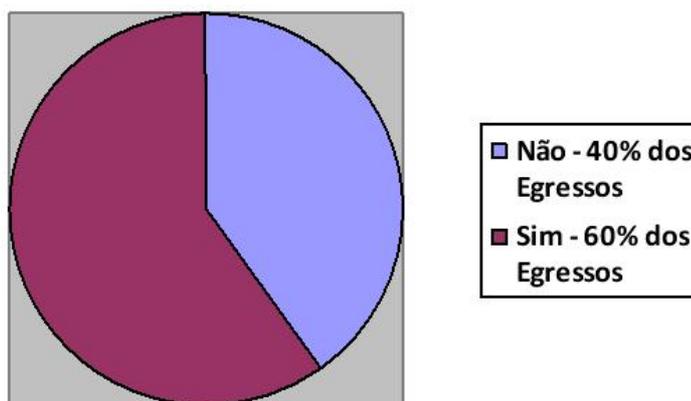


Gráfico 6: Percentual de egressos que conheciam os desafios e problemas de suas comunidades antes do ProJovem

Fonte: Dados da Pesquisa.

E no Gráfico 7, também demonstramos os percentuais de conhecimento ou não por parte dos egressos entrevistados sobre os problemas e desafios enfrentados pela comunidade depois do ProJovem.

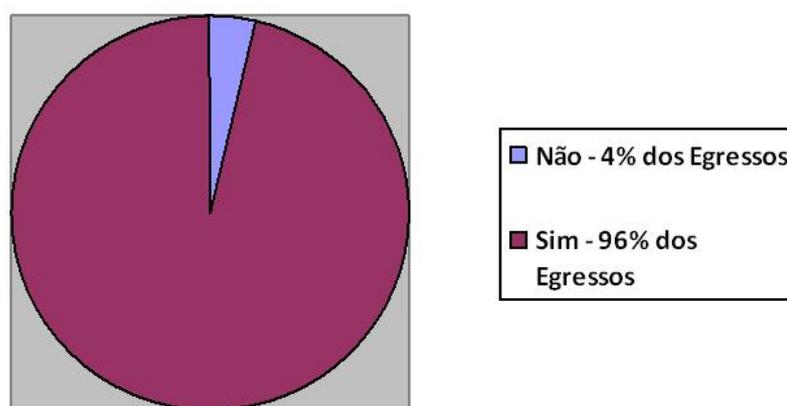


Gráfico 7: Percentual de egressos que conhecem os desafios e problemas de suas comunidades
Fonte: Dados da pesquisa.

Como podemos constatar, as mudanças são evidentes entre o antes e o depois. No Gráfico 6, dos jovens entrevistados, apenas 60% deles conheciam os problemas e desafios enfrentados pela comunidade, porém alguns destacaram que “conheciam por conhecer”,

porque viam ou alguém sempre reclamava, mas não sabiam que os problemas poderiam e deveriam ser resolvidos. E mais, que as ações em conjunto são importantes armas para conseguir superar a situação, como desabafa o Egresso Jp: “Os problemas tavam ali, mas o que a gente podia fazer, e também, tinha um monte de problemas que a gente nem sabia que existia aqui”.

Cabe citarmos nesta situação o que assevera Souza (1987, p. 92) acerca da ampliação do processo de consciência da realidade social necessária na vida dos indivíduos, isto é: “A ampliação da percepção leva a população a apreender uma diversidade de ângulos e justificativas sobre a realidade social capaz de levá-la à formulação de novo pensar sobre esta realidade”.

No Gráfico 7, quase 100% dos jovens, especificamente 24 dos 25 entrevistados afirmaram que conhecem os desafios e problemas das suas comunidades, porém, destes, 09 apontaram que não sabem como ajudar a comunidade e o que fazer para amenizar ou mesmo resolver os problemas nela existentes. Então, o processo de conscientização evidenciado pelas assistentes sociais não se procedeu na íntegra, mas temos sempre que lembrar que as atividades da Dimensão Ação Comunitária se deu em meio a uma série de dificuldades, como já destacadas, e uma delas era o interesse dos alunos nas aulas e nas ações comunitárias, tendo sido, possivelmente, um dos motivos para o engajamento social dos jovens na comunidade, tendo em vista que

A orientação para a ação depende da reflexão e se dá como resultante de um conhecimento recebido que permite objetivar a situação problematizada ou ver as coisas, como são na realidade. [...] nisso consiste o objetivo de conscientização, repetidamente expresso pelos assistentes sociais. O diálogo figura, então, como o procedimento metódico adequado que é identificado como ‘reflexão-ação’ [...] (ARCOVERDE, 1985, p. 130).

Nesse sentido, conforme pontua Arcoverde (1985, p. 131), o trabalho pedagógico das assistentes sociais deve ser colocado entre a passagem do estado da “não-consciência para o da consciência da realidade”. Tendo em vista que para conseguir alcançar a superação das condições que lhes são conferidas pela atual configuração da sociedade, os indivíduos, em especial os jovens, precisam questionar as estruturas que reproduzem a situação problemática em que vivem e também a existência da alienação.

Considerando a elaboração, execução e monitoramento e avaliação dos Planos de Ação Comunitária desenvolvidos durante o ProJovem, dentre seus objetivos, um apontava para “propiciar a articulação entre as aprendizagens proporcionadas pelos componentes

curriculares do Programa por meio de vivências e práticas solidárias, cooperativas e cidadãs”. É notória a relevância dada aos aspectos de práticas solidárias. Por outro lado, o estímulo à convivência social está associado à intencionalidade de formação cidadã, com a ideia de coletividade não apresentada como um recurso pedagógico, uma técnica ou uma dinâmica nos termos de um trabalho em grupo, e sim, como uma consequência das ações realizadas.

Diante disso, apresentamos na tabela abaixo alguns aspectos que podem demonstrar mudanças ocorridas na vida dos egressos, dentro dos limites de ação do ProJovem, sobre a solidariedade, conhecimento da comunidade e a participação ativa dos jovens entrevistados.

Tabela 13: Mudanças ocasionadas pela participação dos jovens no ProJovem em São Luís

Mudanças ocorridas depois do ProJovem	Percentual do total de jovens entrevistados
Conhecedor das necessidades da sua comunidade	96%
Valoriza a solidariedade	76%
Um jovem participativo	56%
Mais prestativo	52%
Com iniciativas nas ações comunitárias do bairro	44%
Ajuda a comunidade	44%
Realiza trabalhos em prol da comunidade	40%
Assume responsabilidades na comunidade	36%
Pode mudar a realidade da local	28%

Fonte: Dados da Pesquisa.

A Dimensão Ação Comunitária proporciona uma forma de intervenção na realidade a partir dos seguintes aspectos: conhecer a comunidade objetiva e subjetivamente através de um diagnóstico; construir parâmetros e mediações para que o jovem se posicione; fazer o planejamento da ação no tempo permitido; permitir que os jovens se apropriem de ferramentas de elaboração de projetos, de monitoramento, avaliação, sistematização e disseminação de seus resultados. Estes saberes podem contribuir para que os egressos construam seus próprios caminhos e desenvolvam projetos pessoais e coletivos para seu futuro, como já mostramos no decorrer deste trabalho.

Completando tais discussões, a Tabela 13 vem confirmar o que já demonstramos, ou seja, o maior impacto do ProJovem em relação à Dimensão Ação Comunitária foi a oportunidade dada aos jovens de conhecer e discutir os problemas e as necessidades de suas comunidades, pois como demonstra esta Tabela, quase 100% dos egressos apontaram este fato como um processo de mudança. Em seguida vem a valorização à solidariedade, que é propagada pelo ProJovem, o que nos faz perceber que as vivências de sociabilidade e solidariedade proporcionadas pela Ação Comunitária corroboraram a construção de uma consciência e de uma cultura cidadã. Conclusão que pode ser confirmada nas falas das assistentes sociais, da coordenadora de Ação Comunitária e dos egressos. Entre as falas dos jovens, ressaltamos o depoimento da egressa Jd:

O ProJovem mudou completamente minha forma de pensar e agir porque depois fiquei mais interessada nos problemas da minha comunidade, porque assim, eu moro, como exemplo, na palafita, mas mesmo assim eu não sujo e falo pra pessoas daqui não sujarem o mangue, pode ver como não tá sujo. Agora antes eu nem ligava, mas depois que a professora ficava falando da poluição eu vi que era assim mesmo, que a gente não pode sujar se não como é que vai ficar nossa situação, que já é tão difícil, precária e que a gente não tem culpa de tá aqui morando nesse mangue, nós temos direitos e estamos lutando pra melhorar, agora, enquanto a gente tá aqui no mangue, a gente não pode piorar a situação não, se não vai acabar pior.



5. CONCLUSÕES

[...] 'Políticas públicas' é, pois, expressão usada nesses tempos de retração das funções estatais e de transformação da noção de direitos em serviços, cujo acesso e usufruto não são garantidos pela lei, pela luta ou pelo Estado, mas devem ser permanentemente assegurados pelo próprio indivíduo. Esse é o campo em que surge o discurso do protagonismo juvenil como resposta à ameaça de descontrole social representada pela juventude pobre e excluída, segmento da população considerado especialmente vulnerável aos problemas do desemprego, adesão às drogas, violência, gravidez indesejada, doenças sexualmente transmissíveis etc. (SOUZA & ARCARO, 2008b, 183).

De acordo com as discussões apresentadas no decorrer desta dissertação, observamos que, na década de 1990, as pesquisas sobre a educação de jovens e adultos apontavam que a grande maioria dos indivíduos que buscavam esta modalidade de ensino era constituída por jovens com históricos de fracassos em suas vidas escolares, por não terem conseguido concluir o ensino básico, devido a vários fatores de ordem econômica e social desfavoráveis.

Nesta situação, em meio às altas taxas de analfabetismo funcional e às reivindicações da sociedade civil organizada, que exigiam mediações pactuantes para atuação do Estado na implantação de políticas públicas que pudessem ofertar aos jovens das camadas populares a possibilidade de retorno à escola e a oportunidade de entrada e permanência no mercado de trabalho, foi então implementado o ProJovem.

Entretanto, apesar das oportunidades ofertadas, o Relatório Parcial de Avaliação do ProJovem, referente aos seus primeiros anos de atividades, demonstrou que foram matriculados aproximadamente 235 mil jovens nas capitais e regiões metropolitanas do país, mas sua taxa de abandono foi de 57%. Destes, cerca de 37% dos alunos desistiam antes do início das atividades e 20% evadiam-se após frequentar o Programa por um período. Dentre os motivos encontrados para esta elevada taxa de evasão, o atraso no pagamento das bolsas, a falta ou insuficiência das aulas de informática foram apontados como os principais para o abandono. Sobre os motivos que levaram os jovens a buscarem o Programa, os principais, por prioridade na procura, foram: a qualificação profissional para o mercado de trabalho; conseguir o diploma do Ensino Fundamental; intenção de aprender outra profissão; adquirir mais conhecimentos na área de informática; receber a bolsa auxílio; intenção de ocupar o tempo livre; e serem colaboradores nas ações sociais voltadas para a melhoria da comunidade local.

Como podemos observar, a Dimensão Ação Comunitária, em relação aos outros benefícios ofertados pelo Programa, não despertava muito interesse nos jovens que eram beneficiários do ProJovem.

Comprovamos esta situação também em nível local, pois com a nossa pesquisa verificamos que todos os entrevistados relataram que no início e, em muitas casos, até o final das atividades da Ação Comunitária, 80% dos alunos se mostravam desinteressados, devido a vários motivos, como: desinteresse pelos conteúdos abordados; falta de entendimento sobre a importância das ações comunitárias nas comunidades; problemas com a realização de atividades em grupo; apenas um encontro semanal de aproximadamente 50 minutos com a educadora social; desconhecimento dos problemas e desafios por que passavam suas comunidades; dificuldades para a elaboração e execução do Plano de Ação Comunitária; pontualidade nas formas de realização da execução dos PLAs, ocorrida mediante a produção de eventos e de atividades recreativas, distribuição de panfletos, visita a instituições de apoio social, entre outras; inexistência de um horário adequado para o desenvolvimento das ações comunitárias; falta de recursos para a execução das ações comunitárias; entre outros.

Estas dificuldades demonstram fragilidades na execução da Ação Comunitária ofertada pelo ProJovem, uma vez que constatamos com a investigação que ação comunitária conceitualmente é uma ação desenvolvida no âmbito do espaço geográfico, que é a comunidade, tendo como objetivo central a efetivação da atividade de participação social, permitindo trazer benefícios e melhorias à vida dos indivíduos que pertencem à comunidade. Além disso, possibilita o exercício coletivo da tomada de decisões e da gestão das ações definidas e implementadas pela população comunitária e o exercício de reivindicações por direitos e articulações de forças sociais comuns, visando à mudança em nível social. Porém, no âmbito do Programa, a ação comunitária teve um sentido pontual; não conseguiu atingir o sentido de mudança social, pois os alunos eram estimulados a assumir a execução de ações previamente estabelecidas e de valores que foram estabelecidos para a incorporação no cotidiano das ações coletivas desenvolvidas naquele dado momento. (SOUZA, 1987).

Entretanto, é sempre pertinente evidenciar que, mesmo que a ação comunitária possibilitada pelo ProJovem tenha uma dimensão superficial, como mero ativismo imediatista, não significa a total inexistência de mudanças na vida dos egressos e mesmo da comunidade da qual fazem parte, tendo em vista que mesmo diante de tantas dificuldades, indiscutivelmente, as discussões, a intenção de reflexão sobre os desafios e problemas enfrentados pelos jovens em suas comunidades e as ações desenvolvidas provocaram repercussões na concepção e nas ações de participação na comunidade desses egressos. Desse

modo, nossa pesquisa teve como objetivo central encontrar respostas ao seguinte questionamento: Que mudanças podem ser percebidas na concepção e nas ações de participação na comunidade dos egressos do ProJovem?

Podemos asseverar que ocorreram mudanças que podem ser percebidas na análise negativa feita pelos egressos, ao expressarem que “nada mudou, que continua tudo igual”, mas o fato de terem consciência de que necessitam de ações que efetivamente transformem a realidade social de suas comunidades, relatando os inúmeros problemas e a urgente necessidade de mobilizações, reivindicações e a mudança da realidade existente, demonstra que os jovens conseguem avaliar a realidade na qual estão inseridos. Isto porque, quando questionamos os egressos sobre a importância de participar de/ em ações voltadas para a comunidade, 80% dos jovens entrevistados relataram que não pensavam ou não sabiam ou não refletiam sobre as dificuldades da comunidade antes de participarem do ProJovem.

Também observamos as repercussões do Programa na análise positiva feita por 68% dos jovens entrevistados, no que se refere:

- Às discussões sobre comunidade, principalmente em relação aos desafios e problemas enfrentados: relato dado por todos os egressos entrevistados, que afirmaram que antes do ProJovem não conheciam os anseios, as necessidades e o que era ofertado na comunidade, em relação às instituições sociais. Assim, 96% dos jovens afirmaram “eu não conhecia a minha comunidade”. Desse modo, o objetivo da Ação Comunitária em “Ampliar a percepção e os conhecimentos sobre a realidade social, econômica, cultural, ambiental e política – local, regional e nacional – a partir da condição juvenil” (BRASIL, 2005, p. 55) foi contemplado, uma vez que apreendemos nos relatos das entrevistas que os jovens passaram a se perceber e a se sentir parte da comunidade, quando conhecem a sua comunidade, os desafios e problemas que ela enfrenta e percebem as possibilidades de intervenção na realidade existente;
- Ao engajamento em algum movimento social, pois foi percebido em 52% dos relatos dos jovens entrevistados, que o objetivo “Promover o protagonismo e a participação crítica e transformadora dos jovens na vida pública” (BRASIL, 2005, p. 55) conseguiu ser alcançado pelo Programa, visto que segundo os egressos passaram a atuar como atores principais, ao ter iniciativas nas suas comunidades, em prol de mudanças da realidade local;

- À participação nos Eventos de Intercâmbio, ou Eventos de Culminância, nos quais eram apresentados os resultados da execução dos PLAs pelos alunos, que, segundo eles, possibilitou a elevação da autoestima para mais da metade dos jovens, pois, ao se expressarem, exporem seus trabalhos e serem ouvidos, percebiam que não poderiam ser considerados incapazes, assim como se sentiam e eram “vistos” pelos indivíduos das suas comunidades. Também nestes Eventos surgiu a ideia de implantação do Grupo de Produção, evidenciado neste trabalho, que representou para 40% da amostra um espaço significativo que rendeu frutos à própria comunidade dos egressos, uma vez que passaram a ofertar cursos e oficinas para suas comunidades após o ProJovem. Com o isto, o objetivo “Fortalecer os espaços de socialização juvenis, bem como vínculos familiares, de vizinhanças e comunitários” foi alcançado.

Todavia, em relação aos objetivos: “Contribuir para a formação do jovem na perspectiva do reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania” e “Propiciar a articulação entre as aprendizagens proporcionadas pelos componentes curriculares do programa por meio de vivências e práticas solidárias, cooperativas e cidadãs” (BRASIL, 2005, p. 55), não percebemos nas entrevistas a consciência por parte dos egressos no reconhecimento dos direitos que cabe ao Estado garantir, como: direitos ao lazer, à educação, à cultura, à saúde, ao trabalho, à cultura, entre outros, que são os direitos sociais e de cidadania indispensáveis a toda população, inclusive à população juvenil. Já a consolidação de práticas solidárias, cooperativas e voluntárias puderam ser percebidas em 58% dos relatos dos egressos, que afirmaram ter desenvolvido atividades voluntárias durante o ProJovem e acabaram tornando-se indivíduos voluntários nas instituições em que atuaram no desenvolvimento da ação comunitária durante o Programa. Dessa forma, materializa a finalidade da Dimensão Ação Comunitária ofertada pelo ProJovem, quando neste é evidenciado que “A ação comunitária deverá resultar de um diagnóstico das necessidades locais e regionais, promover o engajamento cidadão voluntário e a formação de valores solidários” (BRASIL, 2005, p. 20).

Em suma, podemos frisar que a Ação Comunitária desenvolvida pelo ProJovem realizado em São Luís, nos dois primeiros anos, conseguiu concretizar as metas propostas pelo Projeto Pedagógico do Programa, em nível nacional, entretanto, para esta concretização, houve um dispendioso empenho por parte da equipe de Ação Comunitária, tendo em vista que a Dimensão ser ofertada apenas uma vez por semana, no horário das aulas, isto é, no turno

noturno. Embora as educadoras sociais tenham buscado contornar esta situação desenvolvendo atividades em outros horários, não conseguiram a presença de todos os alunos. Além disso, a falta de recursos próprios para a condução dos trabalhos da Ação Comunitária levou a equipe a buscar parcerias e a limitar as atuações dos alunos nas suas comunidades, entre outras dificuldades. Assim, estas acabaram resultando na privação de ações realizadas pelos egressos depois do Programa e na distante possibilidade de mudanças da realidade das comunidades dos jovens.

Portanto, propomos aos idealizadores e executores da nova versão do ProJovem (ProJovem Urbano, ProJovem do Campo, ProJovem Adolescente, ProJovem Trabalhador), que atualmente é realizada em 18 meses, mas ainda com um encontro semanal de 50 minutos e já não conta mais com a coordenação de Ação Comunitária, foi extinta na reformulação do Programa, que repensem sobre os entraves existentes na execução das atividades da Ação Comunitária apontados nesta dissertação. Desse modo, cabe às outras pesquisas analisarem o peso dos aspectos positivos, a concretização das ações, os “novos” obstáculos a serem enfrentados e, indiscutivelmente, as graves lacunas existentes nas novas versões do ProJovem.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. Condição Juvenil no Brasil contemporâneo. In: _____; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. **Retratos da Juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.

ABRAMOVAY, Miriam. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina**: desafios para políticas públicas. Brasília: UNESCO, BID, 2002.

ABREU, Haroldo. A trajetória e o significado das políticas públicas: um desafio democrático. In: **Revista Proposta**, Rio de Janeiro: Fase, nº 59, dezembro de 1993.

AMMANN, Safira Bezerra. **Movimento Popular de Bairro**: de frente para o Estado, em busca do Parlamento. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Participação Social**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (orgs.). **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: elaboração de trabalhos na graduação. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ANSELMO, Gisele Caroline Ribeiro. A construção da rede socioassistencial do município de Belford Roxo na perspectiva do PNAS/SUAS: limites e possibilidades. **Dissertação de Mestrado**. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social/PUC: Rio de Janeiro, 2008.

ARCOVERDE, Ana Cristina Brito. **O coletivo ilusório**: uma reflexão sobre o conceito de comunidade. Recife, UFPE: Ed. Universitária, 1985.

ASTIGARRAGA, Andréa Abreu. Etnometodologia da prática educativa. In: DAMASCENO, Maria Nobre; SALES, Celecina de Maria Veras (coords.). **O caminho se faz ao caminhar**: elementos teóricos e práticas na pesquisa qualitativa. Fortaleza: Editora UFC, 2005.

AYRES, J.R. Vulnerabilidades: prevenção em tempo de AIDS. In: PARKER, R. **Sexualidade pelo avesso**: Direitos, Identidades e Poder. São Paulo: Editora 34, 1999.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BANCO MUNDIAL. **Desenvolvimento e Redução da Pobreza**: reflexão e perspectiva – preparado para as reuniões anuais de 2004 do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional, outubro de 2004. Disponível em: <http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/3817166-1185895645304/4044168-1186409169154/28DesenvolvimentoReducaoPobreza.pdf>. Acesso em: 17 de julho de 2010.

BAPTISTA, Myrian Veras. **Desenvolvimento de comunidade**: estudo da integração do planejamento do desenvolvimento de comunidade no planejamento do desenvolvimento global. São Paulo: Cortez & Moraes, 1976.

BETTO, Frei. **O que é Comunidade Eclesial de Base**. São Paulo: Abril Cultural: Brasiliense, 1985.

BIANCHETTI, Roberto G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.

BORDENAVE, Juan E. Diaz. **O que é Participação**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

_____. **Lei Orgânica da Assistência Social - LOAS**. Lei nº 8.742, de 07 de dezembro de 1993.

_____. **Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional, Brasília, 1996.

_____. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Norma Operacional Básica/ Sistema Único de Assistência Social**. Brasília: MDS, 2005.

_____. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Política Nacional de Assistência Social**. Brasília: MDS, 2004.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005**. Institui ao Programa Nacional de Avaliação de Inclusão de

Jovens - ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude e a Secretaria Nacional da Juventude. Brasília: Congresso Nacional, 2005a.

_____. Presidência da República. **Catálogo de Programas do Governo Federal destinados aos Municípios**. Brasília: MP, 2008. Disponível em: <http://www.portalfederativo.gov.br>. Acesso em: 25 de março de 2010.

_____. **Projeto Pedagógico Integrado do Projovem Urbano**. Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem Urbano, 2008. Disponível em: <http://www.secj.pr.gov.br/arquivos/file/projovem/20urbano>. Acesso em: 12 de janeiro de 2010.

_____. **Projeto do Programa ProJovem**. Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem, 2005b. Disponível em: http://www.aracati.org.br/portal/pdfs/13_Biblioteca/Documentos/Projovem.pdf. Acesso em: 12 de janeiro de 2010.

BRAVO, Luiz. **Trabalho com a comunidade**. Rio de Janeiro: Distrilivros, 1983.

BUCCI-GLUCKMANN, Cristinne. **Gramsci e o Estado**: tradução de Angelina Peralva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

CAMPOS, Irenice de Oliveira; BRITO, Danielle Cláudio; ANDRADE, Ayla Patrícia. A experiência da Ação Comunitária do ProJovem em Fortaleza. In: MATOS, Kelma Socorro Lopes de; SILVA, Paulo Roberto de Sousa (orgs). **Juventudes e formação de professores: o ProJovem em Fortaleza**. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

CARA, Daniel; GAUTO, Maitê. Juventude: percepções e exposição à violência. In: ABRAMOVAY, Miriam. **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília: MEC; UNESCO, 2007.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam. Jovens em situação de pobreza, vulnerabilidades sociais e violências. **Cadernos de Pesquisa**, nº 116, junho de 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14402.pdf>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2010.

CAVALCANTI, Rafaela Satiro de Souza. **Transpondo o muro: interferências da violência extramuros no cotidiano escolar**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, 2006.

CORBUCCI, Paulo Roberto; CASSIOLATO, Maria Martha; CODES, Ana Luzia; CHAVES, José Valente. Situação Educacional dos jovens brasileiros. In: CASTRO, Jorge Abrahão de; AQUINO, Luseni Maria C. de; ANDRADE, Carla Coelho de. **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasil: Ipea, 2009.

CORRÊA, Arlindo Lopes. **Educação de massa e ação comunitária**. Rio de Janeiro: AGGS: Mobral, 1979.

DAYREL, Juarez; REIS, Juliana Batista. **Juventude e Escola**: Reflexões sobre o ensino da sociologia no Ensino Médio. Recife: UFPE, 2007. Disponível em: http://www.sbsociologia.com.br/congresso_02/paper/GT%20Ensino. Acesso em: 08 de abril de 2010.

DAMASCENO, Maria Nobre. A construção de categorias no estudo da práxis educativa. In: _____; SALES, Celecina de Maria Veras (coords.). **O caminho se faz ao caminhar**: elementos teóricos e práticas na pesquisa qualitativa. Fortaleza: Editora UFC, 2005.

_____. **Entre o sonho e a realidade**: educação e perspectivas de trabalho para os jovens. Fortaleza, CE: Brasil Tropical, 2004.

DEMO, Pedro. **Participação é conquista**. Fortaleza, CE: UFC, 1986.

_____. **Política social, educação e cidadania**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

DICK, Hilário. **Discursos à beira do Rio dos Sinos**: a emergência de novos valores na juventude: o caso de São Leopoldo. Cadernos IHU, São Leopoldo, ano 4, n.18, 2004.

DI PIERRO, Maria Clara; GLACIANO, Mariângela. **A educação de jovens e adultos no Brasil**: Informa apresentado à Oficina da UNESCO para América Latina y Caribe. São Paulo: Ação Educativa – Assessoria, Pesquisa e Informação, 2003.

_____; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. São Paulo: Caderno Cedes, ano XXI, nº 55, 2001.

DRUCK, Graça; FILGUEIRAS, Luiz. Política social focalizada e ajuste fiscal: as duas faces do governo Lula. In: **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 10, nº 1, janeiro/junho de 2007.

DUARTE, Maria Ribeiro Teixeira; ALMEIDA, J. M; COSTA, K. S. Os desafios teóricos metodológicos e a avaliação de programas educacionais. In: DUARTE, Maria Ribeiro

Teixeira (org.). **Palavras de jovens sobre o ProJovem**: estudos com os egressos e a formação de pesquisadores em avaliação de programas educacionais. Belo Horizonte: Escritório de Histórias, 2009.

ELIADE, Mircea. **O Sagrado e o Profano**: a essência das religiões. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ESTEVES, Luiz Carlos Gil; ABRAMOVAY, Miriam. Juventude, juventudes: pelos outros e por elas mesmas. In: ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil. **Juventudes**: outros olhares sobre a diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco, 2007.

FALEIROS, Vicente de Paula. Formas Ideológicas de Participação. In: **Revista Serviço Social & Sociedade**. São Paulo: Cortez, ano III, nº 9, agosto de 1982.

FEITOSA, Sara Alves. A TV como espaço pedagógico: o que os jovens do MST aprendem na telinha. In: **UNIrevista**, Vol. 1, nº 3, julho 2006. Disponível em: http://www.alaic.net/ponencias/UNIrev_Feitosa.pdf. Acesso em: 02 de junho de 2010.

FERNANDES, Rubem César. Segurança para viver: propostas para uma política de redução da violência entre adolescentes e jovens. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (orgs). **Juventude e Sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. Curitiba: Positivo, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Política e Educação**: ensaios. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da Escola Improdutiva**: um (re) Exame das Relações entre Educação e Estrutura Econômico-Social Capitalista. São Paulo: Cortez, 1986.

_____. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (org.). **Juventude e sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

GEMELLI, L. M. G. **O cuidado ao ostomizado na visão do enfermeiro**. Cascavel - PR: Coluna do Saber, 2006.

GOHN, Maria da Glória. **Conselhos gestores e participação sociopolítica**. São Paulo: Cortez, 2001.

GOLDMANN, Lucien. **Dialética e Cultura**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GOMES, Vera Lúcia de Oliveira; TELLES, Kátia da Silva; ROBALLO, Evelyn de Castro. Grupo focal e discurso do sujeito coletivo: produção de conhecimento em saúde de adolescentes. In: **Revista de Enfermagem - UFRJ**, outubro/dezembro de 2009.

GUARESCHI, Neuza M. F; REIS, Carolina D; HUNING, Simone M; BERTUZZI, Letícia D. Intervenção na condição de vulnerabilidade social: um estudo sobre a produção de sentidos com adolescentes do programa do trabalho educativo. In: **Revista Estudos e Pesquisas em Psicologia**. Rio de Janeiro: UERJ, v. 7, nº. 1, abril de 2007.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 14, 2000.

HARVEY, David. **Neoliberalismo e restauração do poder de classe**. São Paulo: Leituras cotidianas, nº 56, 3 de setembro de 2004.

HETKOWSKI, Tânia Maria. Políticas públicas educacionais e as influências neoliberais. In: MERCADO, Luis Paulo Leopoldo; CAVALCANTE, Maria Auxiliadora da Silva (orgs.). **Formação do pesquisador em educação: profissionalização docente, políticas públicas, trabalho e pesquisa**. Maceió: EDUFAL, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Demográfico 2000. Rio de Janeiro: **IBGE**, 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Educacional 2000. Rio de Janeiro: **IBGE**, 2000.

JACCOUD, Luciana; HADJAB, Patrícia Dario El-Moor; ROCHET, Juliana. A política de assistência social e a juventude: um diálogo sobre a vulnerabilidade social? In: CASTRO, Jorge Abrahão de; AQUINO, Luseni Maria C. de; ANDRADE, Carla Coelho de (orgs.). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: Ipea, 2009.

JACOBI, Pedro. Movimentos populares urbanos e resposta do Estado: autonomia e controle vs. Cooptação e clientelismo. In: BOSCHI, Renato Raul. **Movimentos coletivos no Brasil urbano**. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1983.

KAZTMAN, R.; FILGUEIRA, F. **As Normas como o Bem Público e Privado**: Reflexões nas fronteiras do enfoque “ativos, vulnerabilidade e estrutura de oportunidades” (Aveo), 2006. Disponível em: http://www.nepo.unicamp.br/textos/publicacoes/livros/vulnerabilidade/arquivos/arquivos/vulnerab_cap_3_pgs_67_94.pdf. Acesso em: 27 de agosto de 2010.

KONDER, Leandro. **O que é Dialética?** São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.

KOSÍK, Karel. **Dialética do Concreto**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002.

KRUG, Jorge Gilberto. **A mobilização comunitária**: presença dos Seminários de Desenvolvimento de Comunidade. São Paulo: Cortez, 1982.

LARANJEIRA, Denise Helena P.; TEIXEIRA, Ana Maria Freitas. Vida de jovens: educação não-formal e inserção socioprofissional no subúrbio. In: **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, SP: ANPED, v. 13, n.º. 37, janeiro/ abril de 2008.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MAGALHÃES, D. A. **Situações de risco e vulnerabilidade social**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

MARTELETO, Regina Maria; SILVA, Antonio Braz de Oliveira e. Redes e Capital Social: o enfoque da informação para o desenvolvimento local. In: **Ci. Inf.**, v. 33, n.º3, Brasília, 2004.

MARX, Karl. **Para a crítica da economia política**. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de. Formação docente do ProJovem em Fortaleza: aprendizados, vivências e esperanças. In: MATOS, Kelma Socorro Lopes de; SILVA, Paulo Roberto de Sousa (orgs). **Juventudes e formação de professores**: o ProJovem em Fortaleza. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

NOVAES, Regina; VITAL Christina. A juventude de hoje: (re)invenções da participação social. In: THOMPSON, Andrés A. (org.). **Associando-se à juventude para construir o futuro**. Revisão e tradução do espanhol: Fernando Legoni. São Paulo: Peirópolis, 2005.

OLINDA, Ercília Maria Braga de. Narrativas juvenis na reconstrução da História de uma instituição educativa: o caso da Fundação Casa Grande. In: DAMASCENO, Maria Nobre; SALES, Celecina de Maria Veras (coords.). **O caminho se faz ao caminhar**: elementos teóricos e práticas na pesquisa qualitativa. Fortaleza: Editora UFC, 2005.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Educação Básica**: gestão do trabalho e da pobreza. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude – alguns contributos. **Análise Social**. volume XXV, 1990. Disponível em: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos.pdf>. Acesso em: 23 de junho de 2010.

PAIVA, Vanilda. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

_____. Sobre o conceito de “capital humano”. **Cadernos de Pesquisa**, nº 113, julho de 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%OD/cp/n11/a10n113.pdf>. Acesso em: 04 de maio de 2010.

PEREIRA, William César Castilho. **Nas trilhas do trabalho comunitário e social**: teoria, método e prática. Belo Horizonte: Vozes: PUC Minas, 2001.

PINHEIRO, Andréia Cristina Costa. Juventude e políticas públicas: algumas reflexões necessárias. In: SILVA, Jailson de Souza e; BARBOSA, Jorge Luiz; SOUSA, Ana Inês (orgs.). **Políticas públicas no território das juventudes**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

PROJOVEM. Manual do educador: orientações gerais/ Organizadora, Maria Umbelina Caifa Salgado. Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens, 2007.

_____. **Relatório Quadrimestral do ProJovem**. São Luís, 2007.

RIBEIRO, Cláudio Oliveira; MENEZES, Roberto Goulart. Políticas públicas, pobreza e desigualdade no Brasil: apontamentos a partir do enfoque analítico de Amartya Sen. In: **Revista Textos & Contextos**, Porto Alegre: Editoração eletrônica, v. 7, n. 1, janeiro/junho de 2008. Disponível em:

<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/3937/3201>. Acesso em: 01 de março de 2010.

RIBEIRO, Eliane; LANES, Patrícia; CARRANO, Paulo. Diversidade de perfis caracteriza as juventudes brasileiras. In: **Democracia Viva**, nº 30, 2006. Disponível em: http://www.ibase.br/userimagens/ibasenet_dv30_indicadores.pdf. Acesso em: 18 de setembro de 2010.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão. **Educação de Jovens e adultos**. São Paulo, Brasília: Ação Educativa, MEC, 1997.

RIZZINI, Irene; CALDEIRA, Paula; CALDEIRA, Alessandra. **Juventude e participação cidadã**, 2009. <http://lasa.international.pitt.edu/membs/lasa2009/files/RizziniIrene.pdf>. Acesso em: 08 de abril de 2010.

ROCHA, Maria Aparecida Marques da. **Processo de inclusão ilusória** : a condição do jovem bolsista universitário. Tese de Doutorado em Serviço Social apresentada no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2008.

ROSA, Cleisa Moerno Maffei; RAICHELIS, Raquel. O Serviço Social e os movimentos sociais – análise de uma prática. In: **Revista Serviço Social & Sociedade**. São Paulo: Cortez, ano VI, nº 19, dezembro de 1985.

RUA, Maria das Graças. As políticas públicas e a juventude dos anos 90. In: RUA, Maria das Graças. **Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas**. 2 v. Brasília: CNPD, 1998.

SALES, Celenina de Maria V; DASMACENO, Maria Nobre; BATISTA, Janice Débora A; CAVALCANTE, Luciana M; LOIOLA, Luís Palhano. Reestruturação produtiva, trabalho e desemprego juvenil no Brasil na década de noventa. In: DASMACENO, Maria Nobre (org.). **Entre o sonho e a realidade**: educação e perspectivas de trabalho para os jovens. Fortaleza, CE: Brasil Tropical, 2004.

SANTANA, Luiz Ronaldo; SILVA, Fabiela Aparecida da; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Políticas Públicas para a Juventude. In: SILVA, Jailson de Souza e; BARBOSA, Jorge Luiz; SOUSA, Ana Inês (orgs.). **Políticas públicas no território das juventudes**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

SCANDIAN, Maria Noélia de O. O conceito de Participação Social na Perspectiva de Integração e de Transformação Social. In: **Revista Serviço Social & Sociedade**. São Paulo: Cortez, ano III, nº 9, agosto de 1982.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007, 4ª ed.

SIQUEIRA, Mirella Loterio. **Filantropia ou cidadania**: um estudo da participação de entidades religiosas de atendimento na política para infância e a adolescência em Juiz de Fora pós anos 90. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora, 2007.

SILVA, Enid Rocha Andrade da; ANDRADE, Carla Coelho de. A Política Nacional de Juventude: avanços e dificuldades. In: CASTRO, Jorge Abrahão de; AQUINO, Luseni Maria C. de; ANDRADE, Carla Coelho de. **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasil: Ipea, 2009.

SILVA, Ilse Gomes. **Democracia Participativa na “Reforma” do Estado**. São Paulo: Cortez, 2003.

SILVA, Jailson de Souza e; BARBOSA, Jorge Luiz; SOUSA, Ana Inês (orgs.). **Políticas públicas no território das juventudes**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e (org.). **Pesquisa avaliativa**: aspectos teórico-metodológicos. São Paulo: Veras Editora; São Luís, MA: GAEPP (Grupo de Avaliação e Estudo da Pobreza e de Políticas Direcionadas à Pobreza), 2008.

SOARES, Cássia Baldini ; REALE, Diva ; BRITES, Cristina Maria. Uso de grupo focal como instrumento de avaliação de programa educacional em saúde. In: **Revista da Escola de Enfermagem – USP**, v.34, n.3, setembro de 2000.

SOARES, Luiz Eduardo. Juventude e violência no Brasil contemporâneo. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (orgs). **Juventude e Sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

SOARES, L. T. **Os custos sociais do ajuste neoliberal na América latina**. São Paulo: Cortez, 2002.

SOARES, Suely Galli. **Educação e integração social**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2003.

SOUZA, Ana Inês (org.). **Paulo Freire**: vida e obra. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas**: uma revisão da literatura. *Sociologias*: Porto Alegre, ano 8, nº 15, julho-dezembro 2006, p. 20-45. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16.pdf>. Acesso em: 19 de março de 2010.

SOUZA, Maria Luiza de. Ação Social, Ação Comunitária e Desenvolvimento de Comunidade. In: **Revista Serviço Social & Sociedade**. São Paulo: Cortez, ano III, nº 9, agosto de 1982.

_____. **Desenvolvimento de comunidade e participação**. São Paulo: Cortez, 1987.

SOUZA, Regina M; ARCARO, Nicolau T. O Banco Mundial e o Investimento na Juventude Brasileira. In: **Revista Psicologia Política**, vol. 8, nº 16, julho – dezembro de 2008a.

SOUZA, Regina Magalhães de. **Escola e Juventude**: o aprender a aprender. São Paulo: EDUC/ Paulus, 2003.

_____. **O discurso do protagonismo juvenil**. São Paulo: Paulus, 2008b.

SOUZA, Rodriane de Oliveira. Participação e controle social. In: SALES, Mione Apolinario; MATOS, Maurílio Castro de; LEAL, Maria Cristina. **Política Social, Família e Juventude**: uma questão de direitos, São Paulo: Cortez, 2006.

SPOSATTI, Aldaiza de Oliveira; FALCÃO, Maria do C. B. de Oliveira. A prática da assistência social: elementos para uma caracterização. In: **Revista Serviço Social & Sociedade**. São Paulo: Cortez, ano VI, nº 19, dezembro de 1985.

_____. Contribuição para a construção do Sistema Único de Assistência Social - SUAS. In: **Revista Serviço Social & Sociedade**. São Paulo: Cortez, ano 25, nº 78, julho de 2004.

SPOSITO, Marília Pontes. **Os jovens no Brasil**: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

TORRES, Rosa Maria. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, Lívia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio. (org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1998.

UNESCO. Políticas públicas de/ para/ com juventudes. Brasília: UNESCO, 2004.

WANDERLEY, Mariângela Belfiore. **Metamorfose do desenvolvimento de comunidade e suas relações com o Serviço Social**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

YASBEK, M. C. As ambigüidades da Assistência Social Brasileira após 10 anos de LOAS. **Revista Serviço Social & Sociedade**, ano XXV, n° 77, março de 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Ficha Cadastral utilizada pelo Grupo de Pesquisa para o cadastramento dos egressos do ProJovem realizado em São Luís - MA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
GRUPO DE PESQUISA: Escola, Currículo, Formação e Trabalho Docente
PESQUISA: Escola, Trabalho e Cidadania: Um estudo longitudinal com jovens egressos e não-ingressantes de um Programa de inclusão de jovens
INSTITUIÇÕES PARTICIPANTES: Universidade Federal da Bahia – UFBA
Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG
Universidade Federal do Maranhão – UFMA

FICHA CADASTRAL – JOVENS EGRESSOS DO PROJOVEM DE SÃO LUÍS-MA

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Quando iniciou no ProJovem? ____/____/____ Quando concluiu? ____/____/____

Nome: _____

Apelido: _____ Data de Nascimento: ____/____/____ Sexo: Fem. ()
Masc. ()

Estado Civil: _____ Cônjuge: _____

Raça/Etnia _____

Religião:

() Afro-brasileira (umbanda, candomblé, mina, outras).
() católica
() espírita
() evangélica/protestante (Batista, Adventista, Assembléia de Deus, Internacional da Graça, Sétimo Dia, outras).
() Judaica
() Orientais (Budista, Sheiso-no-iê, outras).
() Acredita em Deus, mas não tem religião.
() Ateu
() Maçom.
() Outra, qual: _____

Endereço: _____

Ponto de Referência: _____ Telefone: _____ Celular: _____

Você tem acesso a internet?

() sim, local –
() não, por quê? _____

E-mail: _____ Orkut: _____ MSN: _____

Vizinhos: 1.Nome: _____ Apelido: _____ Telefone: _____
2.Nome: _____ Apelido: _____ Telefone: _____
3.Nome: _____ Apelido: _____ Telefone: _____

Amigos ou Parentes: 1.Nome: _____ Apelido: _____ Telefone: _____
2.Nome: _____ Apelido: _____ Telefone: _____
3.Nome: _____ Apelido: _____ Telefone: _____

Com quem você mora? Mãe () Pai () Outro () _____

Você tem filhos? Não () Sim () Quantos? _____ Quantos moram com você? _____

Mãe: _____ Celular: _____

Endereço: _____
 Ponto de Referência: _____ Telefone: _____
 Pai: _____ Celular: _____
 Endereço: _____
 Ponto de Referência: _____ Telefone: _____

INFORMAÇÕES PROFISSIONAIS/ FINANCEIRA

1. Qual a sua situação profissional antes de participar do ProJovem?

- Empregado com carteira assinada.
 Empregado sem carteira assinada.
 Desempregado.
 Bolsista de projetos sociais

2. Situação Profissional Atual:

- Bolsista de projetos sociais
 Empregado com carteira assinada
 Empregado sem carteira assinada
 Funcionário público
 Estagiário
 Emprego informal (qualquer trabalho remunerado, inclusive “bico”)
 Desempregado

Você está procurando emprego?

- sim não

DADOS COMPLETARES QUANTO A SITUAÇÃO PROFISSIONAL:

Ocupação: _____ A partir da Data: ____/____/____
 Empresa: _____ Responsável pela Empresa: _____
 Endereço da Empresa: _____
 Ponto de Referência: _____ Telefone: _____
 Site: _____ E-mail: _____

3. Renda familiar mensal

- abaixo de um salário mensal
 um salário
 dois salários
 três salários
 três ou mais salários.

4. Cursos Profissionalizantes antes do ProJovem

Freqüentou? Não () Sim () Quais? Instituições ou Entidades? Endereços? Data de início e término dos cursos?

5. Cursos Profissionalizantes depois do ProJovem

Freqüenta? Não () Sim () Quais? Instituições ou Entidades? Endereços? Data de início dos cursos?

ESCOLARIDADE

- Quanto aos pais ou responsáveis.
1. Qual o grau de instrução dos pais ou responsáveis?
 Pai () Não é alfabetizado () alfabetizado
 Mãe () Não é alfabetizado () alfabetizado
- Quanto a você.
2. Ensino Fundamental:
 a) Concluiu antes do ProJovem? Sim () Não ()
 b) Cursava, mas não conseguiu concluir? Sim () Não () Cursou até que série? _____
3. ProJovem:
 Arco Ocupacional escolhido: _____
4. Ensino Médio:
 Cursou () Cursa () Vai iniciar () Quando: ____/____/____
 Instituição: _____ Série: _____
5. Cursos Extracurriculares (Idiomas, Música, Arte, Teatro, Dança etc):
 Frequentou? Não () Sim () Quais? Instituições ou Entidades? Endereços? Data de início e término dos cursos?

- Frequenta? Não () Sim () Quais? Instituições ou Entidades? Endereços? Data de início dos cursos?

DADOS COMPLEMENTARES

1. Participação em Movimentos Sociais (comunitários, estudantis, esportivos, políticos, religiosos etc)?
 Não () Sim ()
- Quais? _____
 A partir da Data: ____/____/____ Funções que ocupa ou já ocupou: _____
 Endereços das instalações (reuniões): _____ Pontos de Referência: _____ Telefones: _____ Presidentes ou Responsáveis: _____ Data da Fundação: _____
 Eventos promovidos e previsão: _____
 O que motivou você a participar desse movimento/ atividade comunitária?

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista para as Assistentes Sociais

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO EM
EDUCAÇÃO**

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS ASSISTENTES SOCIAIS QUE EXERCEM
OU EXERCERAM A FUNÇÃO DE EDUCADORAS SOCIAIS DA DIMENSÃO
AÇÃO COMUNITÁRIA DESENVOLVIDA NO PROJovem EM SÃO LUIS-MA

TEMA CENTRAL: Dimensão Ação Comunitária

1. Em sua opinião quais os motivos que levaram o Governo Federal a investir no Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem) que oferece além da formação escolar e da qualificação profissional o desenvolvimento de ação comunitária?
2. Qual o seu entendimento sobre ação comunitária?
3. Qual o seu entendimento sobre participação social?
4. Destaque os pontos positivos e negativos da Dimensão Ação Comunitária desenvolvida no ProJovem em São Luís-MA:
5. Qual a sua opinião sobre os Planos de Ação Comunitária (PLAs) que são desenvolvidos durante o curso do ProJovem?
6. Em sua opinião quais as repercussões do desenvolvimento da ação comunitária na vida dos egressos do Programa, considerando a participação social desses jovens em suas comunidades?

APÊNDICE C – Questionário para os egressos do ProJovem

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO EM
EDUCAÇÃO**

QUESTIONÁRIO PARA OS EGRESSOS DO PROJOVEM DE SÃO LUÍS-MA

TEMA CENTRAL: Dimensão Ação Comunitária

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo: () Feminino () Masculino
2. Idade: _____ anos
3. Estado Civil:
() Solteiro(a) () Casado(a) () Separado(a) () Viúvo(a)
() outro: _____
4. Qual a sua raça/etnia?
() Branco (a) () Pardo(a) () Amarelo(a) () Indígena () Negro(a)
5. Qual a sua Religião?
() Afro-brasileira (umbanda, candomblé, mina, outras);
() Evangélica/protestante [Batista, Adventista, Assembléia de Deus, Internacional da Graça, Sétimo Dia, outras];
() Espírita; () Católica;
() Judaica; () Orientais (Budista, Sheiso-no-iê, outras);
() Outra: _____
() Acredita em Deus, mas não tem religião;
6. Você tem filhos (as)?
() Não () Sim Quantos? _____ Quantos moram com você? _____
7. Com quem você mora atualmente? (*podem ser marcadas mais de uma opção*)
() Mãe () Pai () Marido ou esposa () Filhos (as) () Avó () Avô
() Outro (os): _____
8. Qual a sua situação profissional?
() Empregado (a) com carteira assinada; () Funcionário público;
() Empregado (a) sem carteira assinada; () Empregado informal (trabalho remunerado);
() Pensionista; () Desempregado (a).
() Autônomo (a);
() Recebe bolsa de projetos sociais. Qual (is): _____

9. Sobre sua escolaridade após o ProJovem:

- () Continuou os estudos, concluiu o ensino médio e está fazendo algum curso superior;
 () Continuou os estudos e concluiu o ensino médio;
 () Continuou os estudos mas, não concluiu o ensino médio;
 () Fez algum curso técnico ou profissionalizante;
 () Devido ao trabalho não conseguiu estudar;
 () Devido a outras condições não conseguiu estudar.

Quais: _____

DIMENSÃO AÇÃO COMUNITÁRIA

10. Marque quais desses temas foram abordados e/ou discutidos no ProJovem: *(podem ser marcadas mais de uma opção)*

- () Problemas sociais;
 () Participação cidadã;
 () Cidadania;
 () Direitos e deveres sociais;
 () Participação comunitária, social e política;
 () Participação juvenil;
 () Intervenção social;
 () Ações de sensibilização e mobilização social;
 () Movimentos sociais;
 () Preservação e valorização do patrimônio histórico e cultural;
 () Defesa e proteção ambiental;
 () Mapa das potencialidades;
 () Mapa dos desafios;
 () Não lembra de nenhum desses temas.

Obs: _____

11. Você participou das ações comunitárias desenvolvidas durante o ProJovem?

- () Não. Por quê? _____
- () Sim. Quais? _____

12. Você participou das etapas do Plano de Ação Comunitária (PLA)?

- () Não. Por quê? _____
- () Sim. Quais: *(podem ser marcadas mais de uma opção)*

- () Diagnóstico:
 () Levantamento de informações e dados a partir de pesquisas, leituras, entrevistas e outras;
 () Análise e interpretação das informações levantadas.
 () Definição do problema ou desafio da comunidade local;
 () Elaboração do PLA;
 () Execução e monitoramento do PLA;
 () Avaliação e sistematização.

Obs: _____

13. Se você participou do desenvolvimento do PLA, qual foi o tema do seu plano?

14. Que meios foram utilizados no diagnóstico para o PLA? (*podem ser marcadas mais de uma opção*)

- Pesquisas em livros, jornais, revistas, internet e outros sobre a comunidade;
 Entrevistas com moradores;
 Entrevistas com os líderes comunitários;
 Outros. Quais: _____
 Não realizou o PLA

15. Que recursos foram utilizados na execução e monitoramento do PLA?

- Distribuição de panfletos;
 Organização de palestras, reuniões e debates;
 Organização de atividades culturais e de recreação;
 Organização de atividades sociais (prestação de serviços a comunidade);
 Mobilizações para reivindicações;
 Visitas a instituições;
 Desenvolvimento de trabalhos de ajuda comunitária;
 Outros. Quais: _____
 Não realizou o PLA.

16. Que resultados foram alcançados com o PLA? (*podem ser marcadas mais de uma opção*)

- Positivos, pois gostou das atividades realizadas com a comunidade;
 Positivos, pois significou muito para a comunidade;
 Positivos, pois já conhecia e desenvolvia as atividades propostas no PLA;
 Positivos, pois passou a desenvolver atividades voltadas para a sua comunidade.
 Nenhum, pois não participou;
 Nenhum, pois não significou muito para você;
 Nenhum, pois não significou muito para a comunidade;
 Nenhum, devido aos desafios encontrados que impediram a realização e conclusão do PLA. Como: _____

17. A discussão dos problemas encontrados na comunidade através do PLA contribuiu para a sua formação pessoal?

- Não, porque não participou do PLA;
 Não, porque não foi importante para você;
 Não, porque: _____
 Sim, porque ajudou a comunidade;
 Sim, porque passou a pensar mais nos problemas da comunidade;
 Sim, porque passou a ser mais participativo na comunidade;
 Sim,
 porque: _____

Obs: _____

ANTES DO PROJovem

18. Antes de você participar do ProJovem freqüentava alguma associação? (*podem ser marcadas mais de uma opção*)

- Sim. Associações de Bairro;
- Sim. Clube de mães;
- Sim. Movimentos populares por creches; saúde; educação ou esportes na comunidade;
- Sim. Grêmio estudantil;
- Sim. Movimentos religiosos;
- Sim. Pastorais populares das igrejas;
- Sim. Associações esportivas;
- Sim. Associações educativas e culturais;
- Sim. Associações profissionais ou sindicatos;
- Sim. Associações filantrópicas ou não religiosas;
- Sim. Partido Político;
- Sim. Movimento de ajuda humanitária;
- Sim. Outra (s). Qual (is): _____
- Não participava.
- Não tinha oportunidades para participar.

Obs: _____

19. Antes do ProJovem o que significava para você participar de ações na comunidade?

- Importante, pois conhecia e participava dos trabalhos comunitários;
- Importante, pois já conhecia os trabalhos na comunidade;
- Importante, pois a sua comunidade precisa muito de ações comunitárias;
- Sem importância, pois não conhecia nenhum trabalho comunitário em sua localidade;
- Sem importância, pois a comunidade não precisa de trabalhos comunitários;
- sem importância, pois nunca tinha pensado nisso.

20. Antes do proJovem você realizou algum trabalho em benefício à comunidade com outras pessoas do seu Bairro?

- Não.
- Sim. Qual (is): _____

21. Antes do ProJovem você conhecia os desafios e problemas do seu Bairro?

- Sim e contribuía para acabar com as situações de problemas;
- Sim, mas não sabia como ajudar;
- Sim, mas não se importava;
- Não.

22. Antes do ProJovem você se considerava uma pessoa prestativa na sua comunidade?

- Sim, pois sempre ajudava as pessoas;
- Sim, pois ajudou algumas vezes as pessoas;

- Sim, pois ajudou uma certa vez algumas ou uma pessoa;
- Não, porque raramente ajuda alguém;
- Não, porque nunca ajuda ninguém;
- Não, porque não teve oportunidade para ajudar alguém.

Obs: _____

DEPOIS DO PROJovem

23. Você frequenta alguma associação? (*podem ser marcadas mais de uma opção*)

- Sim. Associações de Bairro;
- Sim. Clube de mães;
- Sim. Movimentos populares por creches; saúde; educação ou esportes na comunidade;
- Sim. Grêmios estudantis;
- Sim. Movimentos religiosos;
- Sim. Pastorais populares das igrejas;
- Sim. Associações esportivas;
- Sim. Associações educativas e culturais;
- Sim. Associações profissionais ou sindicatos;
- Sim. Associações filantrópicas ou não religiosas;
- Sim. Partido Político;
- Sim. Movimento de ajuda humanitária;
- Sim. Outra (s). Qual (is): _____
- Não participava.
- Não tem oportunidades para participar.

Obs: _____

24. Atualmente o que significa para você participar de ações na comunidade?

- Importante, pois conhece e participa dos trabalhos comunitários;
- Importante, pois conhece os trabalhos na comunidade;
- Importante, pois a sua comunidade precisa muito de ações comunitárias;
- Sem importância, pois não conhece nenhum trabalho comunitário em sua localidade;
- Sem importância, pois a comunidade não precisa de trabalhos comunitários;
- Sem importância, pois nunca tinha pensado nisso.

25. Com a conclusão do proJovem você realizou algum trabalho em benefício à comunidade com outras pessoas do seu Bairro?

- Não.
- Sim. Qual (is): _____

26. Você conhece os desafios e problemas do seu Bairro?

- Sim e contribuí para acabar com as situações-problemas;
- Sim, mas não sabe como ajudar;
- Sim, mas não se importa;
- Não.

27. Atualmente você se considera uma pessoa prestativa na sua comunidade?

- Sim, pois sempre ajuda as pessoas;
- Sim, pois ajuda algumas vezes as pessoas;
- Sim, pois ajudou uma certa vez algumas ou uma pessoa;
- Não, porque raramente ajuda alguém;
- Não, porque nunca ajuda ninguém;
- Não, porque não teve oportunidade para ajudar alguém.

28. Após o ProJovem, você passou a considerar sua participação em atividades comunitárias:

- Muito importante;
- Importante;
- Pouca importância;
- Nenhuma importância;
- Nunca pensou nisso.

29. Você em sua comunidade é um morador (a): *(podem ser marcadas mais de uma opção)*

- Que sempre realiza trabalhos comunitários;
- Que participa de grupos na comunidade;
- Que sempre está disposto (a) a ajudar o Bairro;
- Que é consciente dos problemas da comunidade e sempre está discutindo-os;
- Que não gosta de se envolver nos assuntos coletivos do Bairro.
- _____

30. A Ação Comunitária discutida no ProJovem modificou sua forma de pensar?

- Não mudou nada;
- Sim, mudou pouco;
- Sim, mudou;
- Sim, mudou muito;
- Sim, mudou completamente;

O que por exemplo? _____

31. A Ação Comunitária discutida no ProJovem modificou sua forma de agir no seu Bairro?

- Não mudou nada;
- Sim, mudou pouco;
- Sim, mudou;
- Sim, mudou muito;
- Sim, mudou completamente;

O que por exemplo? _____

32. O que representou para você a Ação Comunitária desenvolvida no ProJovem?

- Nada, pois continua tudo igual;
- Só mais trabalho durante o curso;
- Já até esqueci;
- Importante, pois mudou meu modo de ver os problemas da comunidade;
- Muito importante, pois atendeu as minhas expectativas;
- Muito importante, pois sou outra pessoa no meu Bairro, mais participativa.

33. Depois da sua participação no ProJovem você passou a ser: *(podem ser marcadas mais de uma opção)*

- Mais prestativo: () Sim () Algumas vezes () Não
- Conhecedor das necessidades da comunidade: () Sim () Algumas vezes () Não
- Alguém que ajuda a comunidade: () Sim () Algumas vezes () Não
- Alguém que assume responsabilidades do Bairro: () Sim () Algumas vezes () Não
- Alguém com iniciativas nas ações comunitárias: () Sim () Algumas vezes () Não
- Alguém que realiza trabalhos em prol da comunidade:() Sim () Algumas vezes () Não
- Participativo em movimentos sociais: () Sim () Algumas vezes () Não
- Alguém que pode mudar a realidade local: () Sim () Algumas vezes () Não
- Alguém que valoriza a solidariedade: () Sim () Algumas vezes () Não
- Um jovem participativo: () Sim () Algumas vezes () Não

Obs: _____

34. O que significa para você ação comunitária?

35. O que significa para você ser um jovem participativo na sociedade?

36. Destaque pontos positivos e negativos sobre a Ação Comunitária desenvolvida no ProJovem:

ANEXO A – Modelo do Mapa dos Desafios

ANEXO B – Modelo do Plano de Ação Comunitária

ANEXO C – Relatório com as perspectivas do desenvolvimento do ProJovem em
São Luís - MA no ano de 2007