

PROJOVEM:
**IMPACTOS DA INCLUSÃO DOS JOVENS – UMA ANÁLISE
DOS EGRESSOS DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DO
ARCO DE ESPORTE E LAZER EM RECIFE**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO**

JOSÉ NILDO ALVES CAÚ

**PROJOVEM:
IMPACTOS DA INCLUSÃO DOS JOVENS – UMA ANÁLISE DOS EGRESSOS DA
QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DO ARCO DE ESPORTE E LAZER EM RECIFE**

**RECIFE
2009**

JOSÉ NILDO ALVES CAÚ

**PROJOVEM:
IMPACTOS DA INCLUSÃO DE JOVENS
UMA ANÁLISE DOS EGRESSOS DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DO ARCO
DE ESPORTE E LAZER EM RECIFE**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Ramon de Oliveira

RECIFE
2009

Caú, José Nildo Alves

PROJOVEM : impactos da inclusão dos jovens - uma análise dos egressos da qualificação profissional do arco esporte e lazer em Recife / José Nildo Alves Caú : O Autor, 2009.

223f. : il. : quad., graf.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CE. Educação, 2009

Inclui anexos

1. Educação de jovens e adultos 2. Educação – Jovens - 3. PROJOVEM 4. Juventude I. Título

**374.012
37**

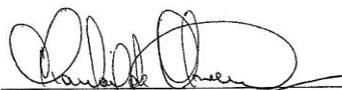
**CDD (22.ed.)
CDU (2.ed.)**

**UFPE
CE2009-0043**

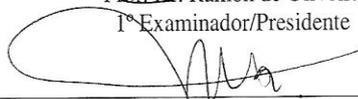
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PROJOVEM: IMPACTOS DA INCLUSÃO DOS JOVENS – UMA
ANÁLISE DOS EGRESSOS DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL
DO ARCO DE ESPORTE E LAZER EM RECIFE.

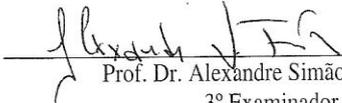
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Ramon de Oliveira
1º Examinador/Presidente



Prof. Dr. Jamerson Antonio de Almeida da Silva
2º Examinador



Prof. Dr. Alexandre Simão de Freitas
3º Examinador

RECIFE, 27 de novembro de 2009.

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, José e Miúda (*in memoriam*), mesmo não tendo sido alfabetizados, proporcionaram condições para que todos os filhos pudessem acessar o conhecimento sistematizado creditando na educação o caminho para transformação da realidade.

Aos meus filhos, João Vítor, Bruna Beatriz e a Ruan Vinicius, nascido no decorrer do mestrado, fontes de constante inspiração para superação dos desafios que essa vivência proporcionou para nossas vidas.

E a minha companheira de todas as horas, que me fez acreditar que é possível lutar por nossos sonhos. A essa companheira, que compartilhou as alegrias e os tropeços ao longo dessa jornada acreditando sempre ser possível concluir essa etapa. Desistir nunca!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que contribuíram para concretização dessa etapa na minha trajetória de vida. Agradeço especialmente:

Ao meu orientador Ramon de Oliveira, pela paciência e compreensão ao longo desse processo de idas e vindas. Tornando esse momento extremamente desafiante para minha formação.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE, em particular, a Janete Azevedo, Alfredo Gomes e Alexandre Simão que fizeram desse momento uma possibilidade de compartilhar conhecimentos, como ferramenta para as lutas coletivas.

Ao Professor Marcelo Tavares que muito contribuiu na minha iniciação científica na ESEF-UPE.

Aos colegas que fazem à turma 25 do mestrado, em especial a Angela Oliveira, companheira sempre presente nessa caminhada. A Clarissa, Irenice, Rosário, João Carlos Zirpoli, Flávio Arcanjo, Elizama e Assis, pelo companheirismo nas horas de inseguranças e das muitas alegrias compartilhadas ao longo da convivência e das lições coletiva. Obrigado também a Roseane (doutorado) pelo constante incentivo.

Aos que fazem a Secretaria do mestrado, muito obrigado pela atenção e presteza.

Aos meus irmãos, Luiz, Graça e Lúcia, que mesmo separados pela distância espacial estão muito presente na minha vida, sempre depositando confiança e investindo na minha formação profissional. Obrigado por acreditarem em mim.

A família que me acolheu, torcendo e sempre me apoiando, a tia Paiza, tio Erasmo, Dadá, Danielle, Linconl e Simone. Muito Obrigado.

A dona Mariza e seu João, por compartilhar da força espiritual, incentivando e apoiando na minha caminhada de vida.

Obrigado ao casal, irmãos, compadres e companheiros de luta, Jamerson Almeida e Katharine Nínive, por compartilharmos de uma convivência balizada na amizade sincera, contribuído significativamente para

efetivação dessa etapa formativa da minha trajetória profissional. Obrigado por tudo.

Aos meus companheiros de luta e de aprendizado coletivo, divido essa conquista com todos vocês: Thiago, Raphael, Serjão, Berinha, Mariana Oliveira, César Gomes, Pirulito, Artur Flávio, Elisangela e a Saúde Lima que contribuíram na minha trajetória de vida.

A todos os companheiros do Sinpmol (Sindicato dos Professores Municipais de Olinda), em especial, Marineide, Antonia, Marcos, Angela, Mártir, Júnior, Maria de Jesus, Meriane, Sérgio, Luiz, pelo apoio e a compreensão da importância desse estudo como apreensão de novos conhecimentos que venha arregimentar as lutas coletivas.

Aos colegas de trabalho, das escolas Duarte Coelho e Escola Estadual Dona Leonor Porto, em especial, a Dionaura, Célia e Bruno pelo apoio para realização desse trabalho.

Aos amigos da Educação Física, de longas datas, Marco Aurélio, Jair Neres, Francisco Xavier, Hamilton César, Eliane Teixeira, Bochecha e todos outros, divido com vocês essa conquista.

Muito obrigado, a todos os jovens egressos do arco de esporte e lazer, qualificadores e gestores que tornaram possível a realização desse estudo. Meu reconhecimento por tudo que contribuíram para de maneira implícita ou explícita para reafirmar a necessidade de construção de uma sociabilidade superior.

A minha companheira, meu amor, Fátima Souza, muito obrigado por ter compartilhado, dessa minha caminhada, alguns momentos apoiando, orientando e principalmente, sempre me amando. MUITO OBRIGADO!

Aos meus filhos, Bruna Beatriz, João Vitor e Ruan Vinicius, por tudo que vocês representam para minha vida. Amo muito vocês! Obrigado pela paciência. Essa conquista é Nossa!!

Muito obrigado, a Deus por ter possibilitado conquistar mais uma etapa na minha vida.

[...] Primeiro é preciso transformar a vida,

Para cantá-la em seguida.

[...] É preciso arrancar alegria ao futuro.

Nesta vida morrer não é difícil.

O difícil é a vida e seu ofício.

(Vladimir Maiakovski)

RESUMO

Esta dissertação analisa os impactos do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) no processo de inclusão dos jovens egressos da qualificação no arco de esporte e lazer, em Recife. Do ponto de vista metodológico, caracteriza-se por ser de natureza qualitativa, onde se optou pelas técnicas de grupo focal, entrevista reflexiva e aplicação de questionários, objetivando adentrar-se nas percepções que os gestores, qualificadores e os jovens egressos tiveram do processo formativo do Programa. Definiu-se como campo de estudo o Arco de Esporte e Lazer, no bairro do Ibura - Recife. Concluiu-se pela existência de evidências que confirmam que o Programa pouco contribuiu para alterar o processo de degradação das relações sociais vivenciadas pelos jovens, quando relacionados à re-inserção, à escolarização, à qualificação profissional e às relações de sociabilidade. Identificou-se que a maioria dos jovens egressos seguiu um processo de escolarização “precarizado” em trilhas de aceleração. Ao mesmo tempo, verificou-se que, apesar da precariedade das condições, há, no âmbito do Arco de Esporte e Lazer, contribuições no sentido de fortalecer vínculos afetivos e relacionais entre jovens egressos, os quais contribuem para o exercício da criatividade e da autoconstrução dos jovens participantes do PROJOVEM.

Palavras-chaves: Programa Nacional de Inclusão de Jovens; Política Pública de Juventude; Juventude; Educação.

ABSTRACT

This dissertation analyzes the impacts of the National Program for Young people Inclusion (PROJOVEM) in the process of inclusion of the young egresses of the qualification in the Arc of Sport and Leisure, in Recife. From the methodological point of view, it is characterized for being of qualitative nature, it had been decided to do techniques of focal group, reflexive interview and application of questionnaires, in order to enter in the managers, qualifiers and young's perceptions they had from the formative process of the Program. It defined as study field the Arc of Sport and Leisure, in the Ibura neighborhood – Recife. It was included because of evidences that confirm that the Program contributed little to modify the processes of the decay of social relations experienced by young, when related to the rehabilitation, schooling, professional qualification and sociability relations. It identified that many of the egresses young followed a decay schooling process that is growing fast. At the same time, it verified that, although the precariousness conditions there are, in the scope of Arc of Sport and Leisure, contributions to fortify affective and reflationary bonds between young egresses, which contribute for the exercise of creativity and self-construction of young participants of PROJOVEM.

Keywords: National Program for Young people Inclusion; Public Policy for Youth; Youth; Education.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Dos Enfoques das Políticas Públicas de Juventude.....	56
QUADRO 2 – Políticas Públicas Governo Luiz Inácio Lula – 2003 -2008.....	69
QUADRO 3 – Sujeitos da Pesquisa.....	79
QUADRO 4 – Arcos ocupacionais.....	97
QUADRO 5 - Arcos ocupacionais e áreas de ocupação.....	118
QUADRO 6 - Distribuição da Carga Horária – Arco de esporte e lazer.....	129
QUADRO 7 – Princípios da organização do Trabalho Pedagógico.....	134

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Composição por idade dos Jovens dos G F(N1, N2 e N3).....	82
GRÁFICO 2 – Significado da conclusão do Projovem para os jovens egressos....	141
GRÁFICO 3 – Continuidade dos Estudos após Conclusão do PROJOVEM.....	145
GRÁFICO 4 – Formação que Seguiu após Conclusão Projovem.....	146
GRÁFICO 5 – Qualificação – O que levou você escolher o Arco de Esporte e lazer?.....	178
GRÁFICO 6 – A escolha do arco relacionado à possibilidade de socialização através de linguagens esportivas e culturais (QUAIS)?.....	185

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Jovem total brasileiro com idade entre 18 e 24 anos..... 92

Tabela 02 - Jovens certificados Projovem – Recife - 2005 a 2008..... 105

SIGLAS

CONJUVE	Conselho Nacional de Juventude
COPPE	Instituto Alberto Coimbra de Pós - Graduação e Pesquisa de Engenharia
CPEL	Círculos Populares de Esporte e Lazer
CTC	Centro de Trabalho e Cultura
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENAREL	Encontro Nacional de Recreação Esporte e Lazer
FASE	Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FNDE	Fundo Nacional para o desenvolvimento da Educação
GEGM	Ginásio de Esportes Geraldo Magalhães
GF	Grupo Focal
GTI	Grupo de Trabalho Interministerial
IBASE	Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDH-M	Índice de Desenvolvimento Humano- Municipal
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Base
ONGS	Organizações Não Governamentais
PLA	Plano de Ação Comunitária
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
POP	Projeto de Orientação Profissional
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
SDS/PE	Secretaria de Desenvolvimento Social/ Pernambuco
SEEL	Secretaria de Educação Esporte e Lazer
SGPR	Secretaria Geral da Presidência da República
SISLAME	Sistema de Gestão e Monitoramentos
SNJ	Secretaria Nacional de Juventude
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNESCO	Organização das Nações Unidas Para a Educação, Ciência e Cultura
UR	Unidade Residencial

SUMÁRIO

RESUMO.....	9
ABSTRACT	10
LISTA DE QUADROS	11
LISTA DE GRÁFICOS.....	12
LISTA DE TABELAS	13
SIGLAS	14
INTRODUÇÃO	17
CAPITULO 1 JUVENTUDES E CONDIÇÃO JUVENIL – DESVELANDO AS NOVAS DIMENSÕES DA EXCLUSÃO E INCLUSÃO.....	27
1.1 Juventudes Brasileiras: condição juvenil	27
1.2 Problematizando o Par dialético Exclusão e Inclusão – Seus arranjos na condição Juvenil Contemporânea.....	40
1.3 Políticas Públicas de Juventude no Brasil	50
1.4 Políticas Pública de Juventude – Governo Lula.....	64
CAPITULO 2 DESVELANDO OS SUJEITOS DA PESQUISA	73
2.1 Caracterização do trabalho de campo	73
2.2 Mergulhar no Campo de Estudo	76
2.3 Escolhas dos Sujeitos do Estudo.....	77
2.3.1 Nossos caminhos metodológicos	79
2.3.2 Primeira fase: Levantamento de Dados dos Grupos Focais	81
2.3.3 Segunda etapa – Levantamento de dados por meio de entrevistas com os gestores membros do Comitê do Projovem	86
2.3.4 Análise Documental e Bibliográfica	86
2.3.5 Análise e Interpretação dos Dados	87
CAPITULO 3 PROJOVEM – PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS	89
3.1 Caracterização do Projovem Brasil.....	89
3.1.1 Características Projovem:	92
3.2 Aprendizagem e Avaliação	99
3.2.1 Unidades Formativas	99
3.3 Organização do espaço	102

3.3.1 Os Núcleos.....	102
3.3.2 As Estações Juventude.....	102
3.4 A Organização do Tempo no Projovem.....	103
3.5 PROJOVEM – RECIFE – Caracterização do programa.....	104
3.6 Criando Condições para a Efetividade do Projovem – Recife.....	107
3.7 Desvelando a Qualificação Profissional - Arcos ocupacionais.....	118
3.7.1 Caracterização do Arco Ocupacional de Esporte e Lazer.....	121
3.7.2 Proposta formativa - Qualificação Profissional Arco de esporte e lazer - Recife.....	125
3.8 Proposta do Arco de esporte e lazer.....	126
3.8.1 Desvelando as Ocupações.....	127
3.8.2 Metas para o Arco de esporte e lazer – Estação juventude I – Ibura.....	128
3.8.3 Metodologia.....	130
3.8.4 Formação Continuada dos qualificadores.....	131
3.9 Política Municipal de Esporte e Lazer - Programa Círculos Populares de esporte e lazer – fundamentos da educação para o tempo livre.....	133
CAPITULO 4 JUVENTUDE: ESCOLARIZAÇÃO, QUALIFICAÇÃO INICIAL E SOCIABILIZAÇÃO – DESVELANDO O IMPACTO DO PROJOVEM.....	137
4.1 Impactos do Projovem: os limites e as possibilidades da inclusão de jovens em Recife.....	137
4.2 Avaliando os impactos do processo de qualificação inicial.....	161
4.3 Avaliando os impactos junto aos jovens egressos do arco de esporte e lazer - o despertar para a reflexão e a identificação de novas oportunidades formativas.....	167
4.4 Avaliando o processo de escolhas do arco de esporte e lazer.....	171
4.5 Avaliando a proposta formativa do arco de esporte e lazer – estímulo à autodeterminação dos jovens.....	177
4.6 Estabelecendo novas relações sociais através do arco de esporte e lazer e contribuindo para quebrar as barreiras na dimensão individual e social dos jovens egressos.....	183
4.7 Dimensão presente nos espaços e tempo de sociabilidade dos jovens egressos do arco de esporte e lazer.....	187
CONSIDERAÇÕES - NOSSAS LIÇÕES.....	200
REFERÊNCIAS.....	208

FONTES DOCUMENTAIS	219
ANEXOS	220
ANEXO 01 – ROTEIRO ENTREVISTA GESTORES.....	220
ANEXO 2	222

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como objetivo analisar os impactos do Programa Nacional de Inclusão de Jovens no processo de inclusão dos jovens egressos da qualificação do arco de esporte e lazer em Recife.

O Projovem (Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação comunitária) constitui um dos eixos estruturadores da Política Nacional de Juventude, implementado na gestão do governo Lula, ano de 2005, voltado especificamente para os segmentos juvenis mais vulneráveis e menos contemplados por políticas públicas vigentes: jovens de 18 a 24 anos que não estão matriculados nas escolas e não têm vínculo formais de trabalho.

O Programa, ao mesmo tempo, apresenta um caráter emergencial atendendo um segmento que tem a necessidade de chegar ainda jovem ao Ensino Médio – e um caráter experimental, no curso de formação – ao buscar em seu currículo a integração da formação geral, da qualificação profissional e do engajamento cívico.

A implantação do Programa foi subsidiada por um diagnóstico de um conjunto de ministérios, secretarias e órgãos do governo que tinham ações dirigidas para a juventude. Com isso, formou-se um grupo de pesquisadores, consultores e gestores, com objetivo de sistematizar um documento com um diagnóstico mais amplo das demandas das juventudes brasileiras. Incorporou-se também, os resultados do IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) na produção de indicadores econômicos, que, agregados aos dados das consultas realizadas pelo Instituto da Cidadania “Projeto Juventude” e pela UNESCO, consolidaram o diagnóstico referência para formulação do marco legal da criação da Política Nacional de Juventude.

Não casualmente o resultado da pesquisa apontou que os jovens de 15 a 24 anos, cerca de 20% da população nacional, ou seja, de uma população jovem de 34 milhões de brasileiros em sua diversidade, expressam o reflexo da condição juvenil contemporânea, nas suas diferenças e desigualdades sociais. Ainda de acordo com os dados do IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), o Brasil tem 14 milhões de jovens com renda familiar abaixo de meio-salário mínimo, o que significa 30% da população entre 15 a 29 anos. A análise tomou como base os dados da PNAD 2007, realizada pelo IBGE. Segundo estudo recente, o Brasil conta hoje com

50,2 milhões de jovens, o que representa 26,4% da população. Em 2050, segundo estimativa do IPEA (2007), os jovens serão apenas 19% da população.

Com relação a emprego, cerca de 4,6 milhões de jovens estão desempregados. Ainda segundo dados do IPEA, a taxa de desemprego juvenil era 2,9 vezes maior que a dos adultos: uma diferença de 14% para 4,8%. Em relação aos homens de 15 a 17 anos, a maior parte (54,7%) “só estuda.” Já entre a população masculina de 18 a 24 anos, a maior concentração está na categoria que “só trabalha” (56,3%). Ainda assim, 13,9% destes jovens não estudam nem trabalham. Já em relação às mulheres, 65,9% das que possuem entre 15 e 17 anos “só estudam”. Entre as jovens de 18 a 24 anos, a maior concentração também está entre as que “estudam e trabalham” (36,3%). Apesar disso, é maior o número de mulheres nesta faixa etária que “nem estudam nem trabalham”: 32,1% (Pnad, 2007).

As novas pesquisas apontam que quase a metade dos desempregados do país é jovem (IBGE, 2007) e que, em média, os trabalhadores jovens ganham menos da metade do que ganham os adultos (PNAD, 2006). O desemprego juvenil é maior para os negros (32,8%) do que para os brancos (16,4%); maior para as moças (22,2%) do que para rapazes (14,5%) (PNAD, 2003). Os dados do PNAD (2003) mostram que dos 23,4 milhões de jovens com idades entre 18 a 24 anos, apenas 7,9 milhões (34%) estavam freqüentando a escola e que 5,4 milhões (35,3%) não haviam concluído o Ensino Fundamental.

Os dados de pesquisas, datados dos finais dos anos 90 até os anos mais recentes, apontam como recorrente o aprofundamento cada vez maior da degradação das relações sociais entre os sujeitos que estão submetidos ao modo de produção capitalista. Frente a essa realidade, o segmento juvenil vem sendo um dos mais afetados pelo processo de exclusão social: são os jovens de 15 a 29 anos residentes nas regiões metropolitanas, que estão fora da escola, sem qualificação profissional e sem lugar no mercado de trabalho.

Considerados os aspectos levantados e diante de uma política educacional centrada na integração (PROJOVEM), tendo como foco a juventude brasileira em condição de vulnerabilidade social, nossa preocupação com este estudo foi desvelar quais as mudanças efetivas ocorridas na vida dos jovens egressos do Projovem.

Face à relação entre trabalho, educação, solidariedade e cidadania que se propõe essa política integrada, os sujeitos da nossa pesquisa são os filhos da classe trabalhadora, aquela, segundo Antunes (2005, p. 07) “que compreende a totalidade

dos assalariados, homens, mulheres que vivem da venda da sua força de trabalho, a classe *que-vive-do-trabalho* e que são despossuídos dos meios de produção”.

O cenário exposto até aqui permitiu perceber o fosso entre os que vivem da força de trabalho e os que detêm os meios de produção. Com isso, constatamos que há, cada vez mais, um aprofundamento das desigualdades sociais vivenciadas pelo segmento da juventude. Fernandes (1991 apud FRIGOTTO, 2007, p. 5) aponta para imbricação estrutural opaca da sociedade brasileira e o caráter estrutural desigual e frágil da educação. Com isso, Frigotto (2007, p. 5) afirma o seguinte:

[...], a classe burguesa brasileira, de cultura e mentalidade escravocrata e colonizadora e historicamente associada e subordinada à classe burguesa dos centros hegemônicos do capitalismo, impediu, por diferente mecanismo, a universalização da educação escolar básica (fundamental e média), pública, laica e unitária mesmo nos limites dos interesses de um capitalismo avançado dentro de um projeto de autonomia nacional. Ou seja, nunca se colocou de fato o projeto de uma escolaridade e formação técnico-profissional para a maioria dos trabalhadores para prepará-los para o trabalho complexo que a tornasse, enquanto classe detentora do capital, em condições de concorrer com o capitalismo central.

Diante disto, Oliveira (2003 apud FRIGOTTO, 2007, p. 4) afirma que a classe burguesa brasileira impediu que déssemos o salto para além da “revolução fordista” e a década de 1990 inviabilizou a possibilidade de dar o salto para a “revolução digital molecular”. Por outro lado, a década de 1990 caracterizou-se pela efetivação da política instrumental neoliberal, ampliando a expansão e a oferta da educação básica, mas distante de garantir uma educação de qualidade efetiva que estivesse a serviço da classe trabalhadora.

Freitas (2007) afirma o seguinte:

Boa parte dos problemas que estamos enfrentando com a educação básica nacional advém do próprio formato ideológico do projeto liberal hegemônico, agora “sob nova direção”: ele reduz qualidade a acesso – supostamente como uma primeira etapa de universalização. Mas antes de ser uma etapa em direção à qualidade plena da escola pública, é limite ideológico. Os liberais admitem a igualdade de acesso, mas como têm uma ideologia baseada na meritocracia, no empreendedorismo pessoal, não podem conviver com a igualdade de resultados sem competição. Falam de igualdade de oportunidades, não de resultados. Para eles,

os resultados dependem de esforço pessoal, uma variável interveniente que se distribui de forma “naturalmente” desigual na população, e que deve ser uma retribuição ao acesso permitido (p. 967-968)

Ainda para Oliveira (2003), apoiado num projeto capitalista dependente de desenvolvimento desigual e combinado, a burguesia brasileira, associada de forma subordinada aos centros hegemônicos do capital, não viu ao longo do século XX a real necessidade de uma escola básica universalizada e de qualidade. O baixo investimento em educação no Brasil, comparativamente aos países do capitalismo central, se reflete no caráter precário das condições objetivas da oferta de ensino fundamental e do ensino médio.

A escola de educação básica pública assumiu, de forma degradada e preconceituosa, a inserção das camadas populares que até então estavam excluídas da educação escolarizada, consolidando uma desigualdade de oferta para os diferentes grupos sociais.

Uma questão preliminar no nosso estudo refere-se em explicitar as características do momento atual. Para Tonet (2005) vivemos uma crise estrutural e não crise conjuntural. Parece claro, quando se consideram as coisas do ponto de vista da autoconstrução do homem, que esta forma de sociabilidade atingiu um momento tal que já não pode abrir perspectivas para que a humanidade alcance a um patamar superior de realização. Diante disto, Corrêa e Stauffer (2008, p. 123) afirmam que “a perspectiva inclusiva aparta-se da ânsia de homogeneização dos seres humanos, visto que esta homogeneização tem gerado a exclusão. Portanto, exclusão/inclusão são movimentos que se embatem, que lutam, que se antagonizam”. Sawaia (1999 apud CORRÊA; STAUFFER, 2008, p. 123) afirma a exclusão como sendo

Um processo complexo e multifacetado, uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas. É processo sutil e dialético. [...] Não é uma coisa ou um estado, é processo que envolve o homem por inteiro e suas relações com os outros. Não tem uma única forma e não é falha do sistema, ao contrário, é produto de seu funcionamento.

Essa leitura aponta que há degradação cada vez mais intensa da vida humana sendo isso um fato tão evidente que não necessita de maiores

confirmações. É importante acentuar que não se trata só, nem principalmente, de uma crise de valores. É, antes de qualquer coisa, uma crise da produção material, que resulta no conflito de todos os aspectos da sociedade (TONET, 2005). Ainda de acordo o mesmo autor a matriz, o fundamento da crise do mundo atual está na economia, na forma como os homens se relacionam entre si na produção. Todos os aspectos – éticos, políticos, ideológicos, educacionais, etc. – são expressões, cada um na forma específica, daquela raiz mais profunda, estabelecendo-se, a partir daí, uma determinação recíproca.

Dessa forma, segundo Tonet (2005, p. 208),

É certo que a exclusão social faz parte da natureza desta forma de sociabilidade. Em outros momentos, contudo, ela parecia ser fruto da falta de desenvolvimento das forças produtivas. Hoje, ao contrário, fica claro que não é pelos seus defeitos, mas pelas suas qualidades – ou seja, pelo desenvolvimento levado ao limite extremo, mas sob uma lógica socialmente antagônica que lhe é própria – que o capitalismo exclui a maioria da humanidade do acesso à riqueza produzida. Se por um lado, porém, no estágio atual do capitalismo se intensifica a barbárie, não há como negar que ele produziu elementos fundamentais para que se construa uma forma de sociabilidade plenamente emancipada. Tais elementos, a que já fizemos referência, são o próprio desenvolvimento intenso das forças produtivas (desenvolvimento científico e tecnológico; diminuição do tempo de trabalho; aumento da riqueza) e a universalização real dos indivíduos e da humanidade (p.208).

Constatamos, frente a essa realidade, cada vez mais a intensificação da divisão do trabalho. Para Antunes (2005, p. 6),

Vivemos um momento de desmonte com a precarização estrutural do trabalho que os capitais globais estão exigindo também o desmonte da legislação protetora do trabalho. E flexibilizar a legislação social do trabalho significa, não é possível ter nenhuma ilusão, [...], ampliar as formas de precarização e destruição dos direitos sociais que foram arduamente conquistados pela classe trabalhadora, ou seja, o trabalho estável torna-se, então, (quase) virtual.

Por outro lado, o acesso à educação é negado à maioria da população; os conteúdos são fragmentados e alienados; o processo educativo é sempre mais submetido às regras do mercado. Para Frigotto (1995, p. 78), a sociedade do conhecimento e qualidade total “anuncia qualidade total, autonomia e flexibilidade e

reedita formas renovadas de exclusão, atomização do sistema educacional e dos processos de conhecimento e políticas autoritárias de descentralização”. Disso tudo resulta uma formação dos indivíduos cada vez mais unilateral, deformada e empobrecida.

Tendo essa realidade como referência, buscaremos neste estudo problematizar o Programa Nacional de Inclusão de Jovens, que tem por finalidade proporcionar formação integral ao jovem, por meio de uma efetiva associação entre elevação de escolaridade, visando à conclusão do Ensino fundamental; qualificação com certificação de formação inicial e o desenvolvimento de ações comunitárias de interesse público.

Definimos a formação inicial em esporte e lazer, como espaço de abstração das nossas questões investigativas e que dá sentido ao nosso trabalho. Ressaltando que o arco de esporte e lazer é desenvolvido pela autarquia municipal Ginásio de Esportes Geraldo Magalhães, integrando seu processo formativo à proposta do Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer de “educação no e para tempo livre” (SILVA; SILVA, 2004).

A realidade a qual estamos atentando envolve os jovens em situação de vulnerabilidade social do bairro periférico do Recife, onde são acentuados cada vez mais os processos de exclusão sob égide do modo de produção capitalista.

Debruçado sobre a realidade da implantação do Projovem em Recife, nos instigou o nosso interesse em buscar compreensão de elementos que indicassem os impactos de mudança efetiva, na vida dos jovens egressos do projeto Piloto, do Iburá, uma vez que a proposta educativa se propõe a contribuir na direção de modificar o processo de desumanização que envolveu os/as jovens como foco de atenção do programa.

Desta forma, nosso estudo é significativo na medida que o Programa Nacional de Inclusão de Jovens foi implantado como experiência piloto em Recife, em junho de 2005. Com o mergulhar na análise do impacto da proposta da experiência do Projeto piloto em Recife, esperamos que a investigação contribua para uma maior humanização dos/das jovens na perspectiva da sua autoconstrução. Acreditamos que os resultados possam contribuir para repensarmos as políticas públicas em uma lógica redistributiva.

Esse nosso estudo é fruto de toda a repercussão que a temática de juventude vem alcançando nos últimos anos no Brasil, provocando o debate sobre a condição juvenil e sua perspectiva nas esferas públicas.

Há algumas décadas os jovens já vinham sendo objeto das atenções nos meios de comunicação de massa. É inegável que esses veículos trouxeram para arena pública o tema de juventude e junto com ele as problemáticas da violência, desemprego, baixa escolaridade, saúde atrelado aos discursos mediáticos de integração e da subclasse advindos como forma de inclusão social.

Também a condição de militante ao longo da minha formação profissional muito me estimulou a discutir as políticas públicas voltadas para a juventude. Por outro lado, estar envolvido ao longo dos últimos sete anos, no processo de materialização da política municipal de esporte e lazer, da Prefeitura do Recife, criou a oportunidade de um campo de intervenção formativa que muito tem contribuído para acumular experiência e conhecimento pertinente ao cenário das políticas públicas de esporte e lazer, no segmento da juventude.

Além da satisfação de interesse de ordem pessoal, acreditamos que a nossa inserção nessa pesquisa pode apontar para novos conhecimentos que possam contribuir para o processo de avaliação do Programa de Inclusão de Jovens, uma vez que ainda são poucos os estudos que abordam o Projovem.

Em Recife, alguns estudos vinculados ao Mestrado e Doutorado em Educação da UFPE vêm analisando diferentes aspectos relacionados ao Projovem, como por exemplo, o estudo de Araújo (2008) que analisa as relações dos jovens com os saberes vivenciados na sua experiência do Programa de Inclusão de Jovens.

Por tudo que foi apresentado, temos a clareza que esse trabalho representa “várias mãos” que de forma direta ou indireta contribuíram para justificarmos a relevância da temática abordada nesse estudo, e assim forjar novas possibilidades de acumulação da classe trabalhadora na construção uma nova sociabilidade.

A questão norteadora do nosso processo de investigação está assim definida: **quais os impactos do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) no processo de inclusão social dos jovens egressos do Arco da qualificação profissional de esporte e lazer em Recife?**

Já o **objetivo geral** da nossa investigação: analisar os impactos do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) no processo de inclusão social dos jovens egressos do Arco da qualificação profissional de esporte e lazer em Recife.

Enquanto **objetivos específicos** tivemos:

- 1) Analisar como as diretrizes e objetivos do Programa se materializam no processo de implantação do Projovem e do arco de esporte e lazer em Recife;
- 2) Apreender como os qualificadores e gestores avaliam a contribuição das ações da qualificação profissional do arco de esporte e lazer para o fortalecimento da cidadania dos jovens egressos;
- 3) Identificar como os jovens egressos do Projovem avaliam as contribuições das relações vivenciadas no arco de esporte e lazer para o processo de inclusão social e do fortalecimento do exercício da cidadania.

Optamos como campo de estudo, o bairro do Ibura, que apresenta o oitavo pior índice de desenvolvimento humano municipal (IDH – M) e um dos maiores índices de homicídios de jovens do Recife (SDS/PE, 2003), indicadores esses, que influenciaram na Implantação do Projovem em Recife, uma das capitais metropolitanas com maiores índices de violência e com altas taxas de vulnerabilidade social.

Esse trabalho investigativo caracterizou-se por ser de natureza qualitativa, onde utilizamos como estratégia metodológica a técnica de grupo focal, a entrevista reflexiva e a aplicação de questionários com objetivo de levantarmos os dados.

A opção da utilização do grupo focal como técnica de coleta de dados deu-se pelo fato dessa estratégia favorecer uma maior interação entre os sujeitos, possibilitando, assim, compreender o impacto das suas vivências em suas trocas e interações, bem como nos consensos, dissensos, nas rupturas e nas discontinuidades e nos silêncios. Utilizamos a modalidade dos grupos focais vivenciais de interação face a face, neste caso, o nível de análise é intergrupar, centrada no entendimento específico da linguagem do grupo, nas suas formas de comunicação, preferências compartilhadas e no impacto de estratégias, programas, propaganda e produtos nas pessoas (GONDIM, 2002)

Para isso foram constituídos 03 (três) grupos focais com os jovens egressos do projeto piloto Ibura e um (01) grupo focal formado pelos qualificadores do arco ocupacional de esporte e lazer. Aplicaram-se 21 (vinte e um) questionários com todos os jovens egressos, com a finalidade de esclarecer as questões relativas às

categorias pré-estabelecidas que, por ventura, os grupos focais não conseguissem dar conta nas sessões de discussão.

Uma outra estratégia utilizada para levantar os dados foi as entrevistas com os grupos de gestores membros do comitê gestor que, para Minayo (2008, p. 64), “é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador. Com objetivo de construir informações pertinentes para o nosso objeto de pesquisa”, considerando, para isto, que os gestores detêm o poder de decisão na condução do Programa.

Para análise do conjunto de dados dos grupos focais, das entrevistas e dos questionários, tomamos como referência a técnica de Análise de Conteúdo, a qual, segundo Bardin (1979), representa o

Conjunto de técnicas de análises de comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (p. 42).

Desse modo, tomamos como horizonte a análise temática que “consiste em descobrir os “núcleos de sentido” que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição pode significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido” (BARDIN, 1979, p. 105). Com base nesse princípio buscamos abstrair as idéias em nossas categorias pré-determinadas (escolarização; qualificação profissional e sociabilização), como indicadores de impacto do Projovem, para assim, inferirmos nossas considerações acerca da questão norteadora do nosso estudo.

Com objetivo de apresentar os resultados da pesquisa e visando a dar um caminho lógico, o presente estudo está estruturado em quatro capítulos, além da introdução e considerações finais.

No primeiro capítulo - JUVENTUDE E CONDIÇÃO JUVENIL – DESVELANDO AS NOVAS DIMENSÕES DA EXCLUSÃO E INCLUSÃO – procura-se discutir e analisar a condição juvenil contemporânea, como um processo de transição para o mundo adulto, expondo nesse contexto os novos arranjos da atual crise estrutural que submete a maioria dos jovens, assim como, procurando situar o nosso objeto de estudo através da problematização do par dialético inclusão e exclusão nos

discursos das políticas públicas de juventude no Brasil. Com isso, buscamos desvelar os conceitos e os enfoques que permeiam as políticas públicas de juventude no Brasil e discutir a condição de “jovem enquanto sujeito de direito” dentro do enfoque de políticas públicas afirmativas, implementadas no governo de Luiz Inácio da Silva.

No segundo capítulo – DESVELANDO OS SUJEITOS DA PESQUISA – buscamos caracterizar nosso trabalho de campo.

No terceiro capítulo - PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS NO BRASIL – UMA POLÍTICA DE JUVENTUDE - concentramos o nosso estudo na caracterização da Proposta do Programa Nacional de Inclusão de Jovens, apresentando as concepções, princípios, diretrizes e organização do programa, bem como, desvelamos o processo de implementação do programa em Recife. A partir desse cenário, apresentamos a proposta da Qualificação profissional em esporte e lazer e seus fundamentos, buscando estabelecer as primeiras análises do nosso estudo.

No quarto capítulo – IMPACTO DA CONTRIBUIÇÃO DO PROJÓVEM NA VIDA DOS EGRESSOS DO ARCO DE ESPORTE E LAZER – adentramos na nossa análise do impacto do Projovem para o processo de inclusão dos jovens egressos do arco de esporte e lazer, a partir da investigação junto aos qualificadores, aos gestores e aos jovens.

Nas considerações finais, tecemos algumas reflexões sobre o problema pesquisado e apontamos algumas portas de saídas como possibilidades de superação.

CAPITULO 1 JUVENTUDES E CONDIÇÃO JUVENIL – DESVELANDO AS NOVAS DIMENSÕES DA EXCLUSÃO E INCLUSÃO.

1.1 Juventudes Brasileiras: condição juvenil

O presente capítulo aborda questões de um contexto contemporâneo da tematização de juventude, tomando como ponto de partida os achados e descobertas das crescentes análises e pesquisas que expõem as diferentes trajetórias das condições juvenis no Brasil. Assim, desvelamos os trajetos dos jovens e sobre a compreensão da própria condição juvenil, como etapa de preparação para a vida adulta, caracterizada pela problemática da descontínua experimentação.

Para Abramovay e Esteves (2007), na realidade atual, colocar os jovens no foco do conhecimento científico é essencial para que se possa apostar em uma sociedade mais justa no acesso ao bem-estar e à participação cidadã, por meio de maior igualdade de oportunidades. Nesse sentido, entendemos que promover esse debate possibilitará construir trajetórias que desvendem os níveis de inclusão social dos jovens e as suas práticas de integração nas redes de promoção social (educação, trabalho, cultura, esporte, lazer e qualificação no processo socialização da juventude).

Nesse campo, entender a dinâmica geracional e intergeracional é de fundamental importância para que possamos perceber as demais relações de exclusão e inclusão vigentes na nossa sociedade, uma vez que muito do que é produzido no mundo acadêmico sobre juventude é para chamar atenção aos deslizes, aos encobertamentos, às disparidades e às mistificações que o conceito encerra.

Nesse sentido, seguimos um caminho que busca desenvolver inicialmente a ideia de “condição juvenil” por considerar a importância para as finalidades a que se propõe este estudo. Assim, buscando na essência do significado da palavra no Latim, “*conditio*” que se refere à maneira de ser, à situação de alguém perante a vida, perante a sociedade. Mas, também, se refere às circunstâncias necessárias para que se verifique essa maneira ou tal situação. Para tanto, existe uma dupla perspectiva, que remete ao modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, no contexto de uma dimensão histórico –

geracional, bem como, à sua situação, ou seja, o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes relacionados às diferenças sociais¹.

Segundo Dayrell (2007), a condição juvenil no Brasil vem sendo constituída dentro de um contexto de profundas transformações sócio-culturais que apontam para o seguinte:

É necessário situar as mutações que vem ocorrendo no mundo do trabalho que, no Brasil, vêm alterando as formas de inserção dos jovens no mercado, com uma expansão das taxas de desemprego aberto, com desassalariamento e a geração dos postos trabalhos precários, que atingem, principalmente, os jovens das camadas populares, delimitando o universo de suas experiências e seu campo de possibilidades (p.1108).

Nesse cenário de profundas transformações sociais, nas diferentes esferas da vida política, econômica e ideológica, vêm cada vez mais intensificando-se e modificando-se as condições dos jovens e o sentido e o significado do conceito de juventude. Para Abad (2003),

Anteriormente a condição juvenil estava relacionada com as idéias de *incorporação à vida adulta e à aquisição de experiência*. A juventude era caracterizada, "(...) em certas camadas sociais, como etapa vital entre infância e a maturidade, determinada pela vinculação com outras instituições de transição ao mundo adulto (p. 23).

Frente a este aspecto, Abramo (2004, p. 38) nos afirma que no debate sobre políticas públicas de juventude que se instaura agora no Brasil, essa tensão entre uma impressão de obviedade e a dificuldade de definição mais clara também vigora. A autora apresenta que esse termo nunca esteve tão presente nos discursos e nas pautas políticas, mas ainda permanecem uma grande indeterminação e muitas indagações a respeito do que, afinal de contas, está sendo designado por ele.

Diante dessas questões, Abramo (2004) afirma que responder a essas questões não é um mero exercício acadêmico, ou mera pretensão de eliminar as imprecisões, mesmo porque não há respostas certas, unívocas, exatas. Mas para ajudar a clarear os termos do debate, que é também político, e verificar em que medida se está falando da mesma coisa e onde aparecem diferenças significativas.

¹ Ver estudos de Abramo (2005) que tematiza essa questão da condição juvenil.

Para Bocayuva e Veiga (1999), o cenário atual brasileiro nos coloca algumas das mais significativas reflexões acerca dos aspectos que configuram e caracterizam essa realidade contemporânea, à medida que se relaciona, sem dúvida, à percepção de que estaríamos atravessando um período de nossa história bastante difícil e conturbado, marcado pelo contínuo recrudescimento de uma crise generalizada, cujos reflexos se fazem sentir em todas as instâncias da vida social.

Nesse sentido, devemos ressaltar que é possível reconhecer a categoria “juventude” a partir de dois caminhos: os sujeitos ou grupos sociais podem auto-identificar como jovens ou portadores de uma cultura juvenil. Podem também, ser identificados como tais por outros segmentos etários ou instituições (Estado, família, organizações), que os definem.

Abramovay et al. (2006) comungam do pensamento que a realidade social demonstra que não existe somente um tipo de juventude, mas grupos juvenis que constituem um conjunto heterogêneo, com diferentes parcelas de oportunidades, dificuldades, facilidades e poder na sociedade.

Referenciando-se nos estudos de Catani e Gilioli (2008), há um desafio em definir o jovem, considerando a grande dificuldade do próprio jovem em definir-se diante de si mesmo, de seus pares e da sociedade, uma vez que as formas de identificação costumam aparecer juntas na prática, mas sua distinção é útil para delimitar os contornos que a juventude pode tomar em diferentes contextos sociais, políticos e históricos.

Dessa maneira, Sposito (2000, p.07) destaca que

[...], discutir a categoria “juventude” é necessário começar desmitificando-a como categoria apenas natural e biológica, quando na verdade ela é, sobretudo, uma construção social que varia de acordo com as diferentes culturas e mesmo no interior de cada cultura – e que nem sempre existiu como categoria socialmente visível. Isso não significa que a compreensão da juventude do ponto de vista psico-biológico deva ser rejeitada, mas apenas que não é a única dimensão a ser contemplada.

É a partir dessa compreensão que se dá a opção pelo termo juventude. Conforme Abramo (2005), a concepção mais geral e usual do termo juventude se refere a uma faixa de idade, um período de vida, em que se completa o desenvolvimento físico do indivíduo e ocorre uma série de transformações

psicológicas e sociais, quando este abandona a infância para processar sua entrada no mundo adulto. No entanto, a noção de juventude é socialmente variável.

A definição do tempo de duração, dos conteúdos e significados sociais desses processos se modifica de sociedade para sociedade, ao longo do tempo e através de suas divisões internas. Além disso, é somente em algumas formações sociais que a juventude configura-se como período destacado, ou seja, aparece como uma categoria com visibilidade social.

Comungamos, assim, de uma definição que aponta para uma construção social, ou seja, a produção de uma determinada sociedade originada a partir das múltiplas formas como ela vê os jovens, produção na qual se conjugam, entre outros fatores, estereótipos, momentos históricos, múltiplas referências, além de diferentes e diversificadas situações de classe, gênero, etnia, grupos, etc.

Buscando a compreensão da forma de como institui e atribui significados em ser jovem, nos referenciamos nos estudos realizados por Pais (1997 apud ABRAMOVAY; ESTEVES, 2007, p. 21-22), quando aponta que as representações mais correntes do que compreende por ser jovem podem, de acordo com a sociologia da juventude, ser traduzidas e estruturadas em duas correntes:

- Uma que considera a juventude como grupo social homogêneo, composto por indivíduos cuja característica mais importante é estar vivenciando certa fase da vida, isso é pertencer a um dado grupo etário. Nessa linha, a prioridade é conferida à análise daqueles aspectos tidos como mais uniformes e constantes dessa etapa de existência;
- Outra, de caráter mais difuso, que, em função de reconhecer a existência de múltiplas culturas juvenis, formadas a partir de diferentes interesses e inserções na sociedade (situações socioeconômica, oportunidades, capital cultural, etc.), define para muito além de um bloco único, no qual a idade seria o fator predominante. Por essa linha, vem se tornando cada vez mais corriqueiro o emprego do termo *juventudes*, no plural, no sentido não de se dar conta de todas as especificidades, mas, justamente, apontar para a enorme gama de possibilidades presentes nessa categoria.

Ainda de acordo com Abramovay et al. (2007), embora tais visões impliquem diferentes estratégias de abordagem, elas não se anulam. Isso porque, dependendo do enfoque, a juventude pode se apresentar tanto como um grupo aparentemente

homogêneo quanto heterogêneo: no primeiro caso, por exemplo, quando comparamos com outras gerações; na segunda hipótese, quando é analisada como um conjunto social detentor de atributos sociais que diferenciam os jovens dos outros.

Para destacar que as expressões juvenis expõem as contradições da sociedade em que se inserem, buscamos explicações do conceito de juventude, em Mergullis e Urresti (1996a apud ABRAMOVAY et al, 2007, p. 22) quando afirmam que o conceito de juventude, do mesmo modo que toda categoria socialmente construída acerca de fenômenos existentes, possui uma dimensão simbólica. Entretanto, reduzi-lo a essa dimensão empobrece o seu significado, desmaterializando-o. Desse modo, o seu tratamento deve, obrigatoriamente, considerar as determinações materiais, históricas e políticas a toda e qualquer população social².

Ao abordar a juventude numa perspectiva histórica, Minayo (1999) chama atenção

Para se entenderem os processos sociais em que os jovens se envolvem, é necessário recorrer à forma como expressam seus comportamentos, gostos, opções de vida, esperanças, e desesperanças. As condições econômicas, políticas e sociais determinam características peculiares para se entenderem os comportamentos individuais, mas, especialmente, os processos sociais em que em que os jovens estão envolvidos. A história, a tradição e a cultura contribuem para expressão de seus valores [...] (p. 12).

Ribeiro (2004) situa que no século XVIII, mais especificamente no período em torno da Revolução Francesa, emerge a maneira pela qual ela vem sendo compreendida e valorada no mundo contemporâneo. Destaca o autor que, até então, a sociedade perseguia padrões estéticos muito mais identificados com a velhice, dos quais as perucas brancas empoadas, utilizadas como símbolos de distinção social pela nobreza, constituem exemplos lapidares.

Ainda de acordo com o mesmo autor (Idem, Ibidem), com a vitória e conseqüente afirmação do modo de produção capitalista sobre o absolutismo monárquico, demandando mudanças radicais nas formas até então vigentes de organização social, econômica e política, tudo o que passou a ser identificado com o

² Essa visão é reforçada por Minayo et al (1999), em estudo no qual se analisam os resultados de uma pesquisa realizada com jovens do Rio de Janeiro.

antigo Regime (mentira, preconceito, servidão) cede espaço para idéia do novo (liberdade, democracia, vida). É nesse contexto de enaltecimento da novidade, em que também se difunde uma noção de felicidade diretamente associada à transformação, que a juventude passa a representar um valor importante.

Com isso, a associação da juventude com a revolução, como nos argumenta o autor, “fazer revolução tenha sido, durante boa parte do século XX, uma das grandes vocações dos jovens” (Idem, ibidem).

Ribeiro (2004) assinala que desde metade do século XX a juventude é, então, disputada por duas importantes forças, ainda que “mais ou menos antagônicas” quais sejam: por um lado, a noção de revolução, de não-acomodação, e por outro, a publicidade, cristalizando um determinado ideal social que, passados mais de duzentos anos, talvez jamais termine, visto que

A idéia de liberdade pessoal, em nossa sociedade, está cada vez mais marcada por valores que associamos à mocidade. O corpo bem cuidado, a saúde, a liberdade até mesmo de desfazer relacionamentos, a possibilidade de sucessivos recomeços afetivos e profissionais: tudo isso tem a ver com uma convenção do humano em jovem (p. 27).

Sendo assim, reconhecer o caráter da heterogeneidade do juvenil³, a partir das diversas práticas sociais, remete à compreensão de diferentes realidades cotidianas, nas quais se desenvolvem as distintas juventudes.

Para Dávila (2005),

Esse olhar reflete, por sua vez, assumir que no período juvenil têm plena vigência todas as necessidades humanas básicas e outras específicas, motivo pelo qual faz *necessário reconhecer tanto a realidade presente dos jovens como sua condição de sujeitos em preparação para o futuro. Isto supõe a possibilidade de observar a juventude como etapa da vida que tem suas próprias oportunidades e limitações, entendendo-a não somente como um período de moratória e preparação para a vida adulta e o desempenho de papéis pré-determinados* (p. 14).

³ No que remete à compreensão do processo psicossocial de construção da identidade e o cotidiano, ao contexto de relações e práticas sociais nas quais o mencionado processo se realiza, com fundamentos em fatores ecológicos, culturais e socioeconômicos (REQUILLO apud ABRAMO, 2005, p. 14).

É interessante notarmos que, para Manheim (1968 apud CATANI e GILIOLI, 2008, P.15) a juventude podia ser vista como etapa positiva por si só, o que se baseia na idéia de que o jovem seria capaz de romper com os erros das gerações anteriores e criar uma sociedade melhor, uma visão de “juventude revolucionária”. Essa visão tende a focar a juventude (no singular) como categoria homogênea, diferente da noção de *juventudes* (no Plural), que se refere a suas multiplicidades.

Para alguns autores, é útil compreender a juventude no singular já que ela se uniformizou com a internacionalização da economia, a globalização do consumo, a expansão da escolarização e de políticas públicas voltadas a esses segmentos. Autores como Kehl, por exemplo, consideram que, apesar da adversidade relacionada ao jovem, parcelas dessa população ocuparam lugar de centralidade e destaque no mercado, tornando-se parâmetro de consumo para toda sociedade, mas ao mesmo tempo, a autora acrescenta:

Na economia capitalista, do boi se aproveita até o berro, essa longa crise, que alia tédio à insatisfação sexual sob alta pressão hormonal, à dependência em relação à família e à falta de funções no espaço público, acabou por produzir o que as pesquisas de marketing definem como uma nova fatia de mercado. A partir daí – viva jovem ! passou a ser considerado cidadão porque virou consumidor potencial. [...] ser jovem virou slogan, virou clichê publicitário, virou imperativo categórico – condição para se pertencer a certa elite atualizada e vitoriosa. Que dos freios morais e religiosos que regulavam a relação do corpo com os prazeres e desligado de qualquer discurso tradicional que pudesse fornecer critérios quanto ao valor e à consistência, digamos, existencial de uma enxurrada de mercadorias tornadas, da noite para o dia, essenciais para a nossa felicidade (KEHL, 2004, p. 91-92).

Por outro lado, Bourdieu (1930 apud CATANI; GILIOLI, 2008, p. 16) procura superar a abordagem que reduz a “juventude apenas a uma palavra,” e nisto os diferentes modos de inserção dos componentes desta categoria etária na estrutura social. Reduzir a uma condição de classe o que engloba diferentes posicionamentos, expressões e condições juvenis em rótulos generalizantes é perigoso. A Juventude não é apenas uma palavra, pois se fosse haveria pelo menos duas juventudes, a burguesa e a das classes populares, com diferenças significativas entre si. Jovens universitários, camponeses e operários têm pouco em comum, além da faixa etária. Assim, torna-se necessário falar em *juventudes* e *culturas juvenis*.

Nesse cenário presenciamos uma tensão, na literatura sociológica em que são referendados estudos desenvolvidos por Abramovay et al. (2007), por Sposito (2003), por Abramo (2005), por Catani e Gilioli (2008), que expõe as diferentes análises que circulam pelo plano simbólico, a partir da compreensão da condição juvenil referida como etapa da vida, restrita, podem desembocar na consideração da juventude como mero signo, uma construção cultural relativamente dissociada das condições materiais e históricas, e por outro lado, também, privilegiam a posição na estrutura econômica e que, no limite, aponta para uma abordagem destituída de significação social.

Assim, essa tensão ganha um viés explicativo, nas análises de Abad (2003),

Que define a distinção entre **condição** (o modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo de vida, que alcança uma abrangência social maior, referida a uma dimensão histórica geracional) e **situação** pelo modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia, etc. (p.15, grifo nosso).

Desse modo, Margulis (2000 apud ABRAMO, 2005, p. 42), nos afirma:

Que é fundamental levar em consideração estes diferentes planos de análises: onde “a juventude”, como toda categoria socialmente constituída, que atende a fenômeno existente, possui uma dimensão simbólica, mas também tem que ser analisada a partir de outras dimensões: aspectos fáticos, materiais, históricos e políticos, nos quais toda produção social se desenvolve.

Para tanto, devemos entender a juventude como um elemento constitutivo de um processo mais amplo do desenvolvimento dos sujeitos, que têm suas especificidades que definem o momento na vida de cada um. A juventude demarca um momento determinado, não se reduz a uma passagem, assumindo uma importância em si mesma. Todo esse percurso é influenciado por incursões do meio social concreto no qual são desenvolvidas as relações sociais e pela qualidade das trocas que este possibilita.

Além de levarmos em consideração o viés analítico, é preciso considerar as mudanças frente às condições históricas em que estão submetidos os sujeitos na atual condição juvenil contemporânea. Para tanto, essas mudanças foram desencadeadas ao longo da construção histórica acompanhadas por profundas

transformações econômicas e sociais, no mundo do trabalho, no campo dos direitos (por exemplo, as resultantes do processo de ampliação dos direitos com a conquista do Estatuto da Criança e do Adolescente, resultado de um engajamento de parcela da sociedade - ECA), no caminho da legalização para legitimação e a quase universalização do ensino básico.

Presenciamos na sociedade contemporânea que os jovens não são totalmente socializados pelas instituições que outrora assumiam a responsabilidade de orientação. Nesse sentido, Dayrell e Gomes (2006) afirma que os jovens hoje estão expostos a universos sociais diferenciados, a laços fragmentados, a espaços de socialização múltiplos, heterogêneos e concorrentes, sendo produtos de múltiplos processos de socialização.

Segundo Abramo (2005), os elementos constitutivos da experiência juvenil e os conteúdos da *noção socialmente estabelecida*, ressaltam a vigência de uma multiplicidade de instâncias de socialização, não mais só a família e a escola. Ressalta-se a importância dos campos do lazer e da cultura, principalmente na constituição da sociabilidade, das identidades e da formação de valores.

Por essa razão, assistimos também, nesse momento, ao que chamamos de “desinstitucionalização do social”, não porque as instituições estejam em declínio ou em via de extinção, mas pelo fato de serem vias de mudança social. Diante disto, Pais (2003, p. 316) afirma que

Seria mais apropriado falar em um processo de “re-institucionalização permanente”, “uma vez que as instituições revelam uma propensão para a crise, encontrando-se em uma permanente reconstrução”. Estaríamos assistindo a uma passagem da sociedade disciplinadora para uma sociedade de controle, na qual persistem as lógicas disciplinadoras, mas agora dispersas por todo o campo social. Idem.

Segundo Abad (2003), o processo de desinstitucionalização dos jovens é um fato e tem como causas o surgimento de novas formas de família, o esgotamento da ilusão da ascensão social através da educação e do pleno emprego e a emergência de novos atores reivindicando políticas específicas.

Esse processo, conforme exposto, vem se afirmar com o processo descontínuo da mobilidade social da condição juvenil contemporânea, colocando em questão a linearidade social via escola e trabalho, como possibilidade de ascensão

social e sucesso de estabilidade financeira. Tudo isso vem sofrendo constantes mutações com a reestruturação do capital que, cada vez mais, vem flexibilizando as relações de produção e precarizando as possibilidades dos jovens das classes trabalhadoras terem acesso à escolarização, inserirem-se no mundo do trabalho e a acessarem no seu tempo de liberdade os diferentes espaços de socialização das juventudes.

Para tanto, Abad (2003) afirma que a condição da vivência juvenil passa por uma trajetória,

[...], muito embora, a juventude se prolonga até depois dos 30 anos, o que significa um terço da vida. Hoje um terço da população tem esse rótulo impreciso, porém muito poderoso. A relativização da cultura do emprego e do salário transforma a transição linear, simétrica e ordenada da juventude para a vida adulta (marcado pelo circuito família – escola – emprego), num circuito mais prolongado, indeterminado e descontínuo tanto para os jovens quanto para os adultos. A conformação de uma verdadeira cultura juvenil quase universal, heterogênea e constante, com forte influência dos meios de comunicação vem dando em paralelo, em substituição ou contradizendo com as tradicionais instituições de transição tais como a família. A escola e o emprego assalariado. Tudo isso vem abrindo condições para que hoje não se possa negar que os jovens tem se convertido numa “(...) categoria social, interclassista e comum a ambos os sexos, definida por uma condição específica que demarca interesses e necessidades próprias, desvinculadas da idéia de transição e suas instituições responsáveis” (p. 25).

Por essas razões, vários estudiosos defendem que não existe uma juventude, mas várias juventudes – o jovem filho do trabalhador, o jovem da classe média – o jovem das periferias e o jovem do campo, entre outros, que estão marcados por diferenças de “classes”.

Frente a este aspecto, Carrano (2003) fornece subsídios para entendermos e superarmos as concepções de juventude que a reduzem a uma determinada faixa de idade cronológica, a noção de amadurecimento biológico ou a uma idéia de transição.

Carrano (2003) entende ser mais adequado compreender a juventude

Como uma complexidade variável, que se distingue por suas diferentes maneiras de existir-nos diferentes tempos e espaços. A noção de juventude é resultante da experiência histórica social; de um determinado tempo histórico e “(...) varia segundo formações humanas”. “Os jovens não constituem uma classe social nem grupo

homogêneo e as idealizações que tentam unificar os sentidos dos movimentos juvenis, tendem a ser ultrapassada pelo contínuo movimento da realidade”. ***A juventude, nesta perspectiva, é uma definição cultural que se dá em permanente mutação.*** (p.110, grifo nosso).

Abramo (2005) afirma que as diferenças entre condição e situações juvenis da noção moderna de juventude sinalizam na direção de permanecer, mas as questões colocadas agora são outras. Se há tempos atrás começavam seus textos a respeito do tema de juventude citando Bourdieu, alertando para o fato de que “juventude” podia esconder uma situação de classe, hoje o alerta inicial é o de que precisamos falar de *Juventudes, no plural, e não, no singular*, para não esquecer as diferenças e desigualdades que atravessam esta condição. Esta mudança de alerta revela uma transformação importante na própria noção social: a juventude, mesmo que não explicitamente, é reconhecida como condição válida, que faz sentido, para todos os grupos sociais, embora, apoiada sobre situações e significações diferentes. Agora a pergunta é menos sobre a possibilidade ou impossibilidade de viver a juventude, e mais sobre os diferentes modos como tal condição é ou pode ser vivida. (ABRAMO, 2005, p. 44).

Para Abad (2003, p. 26),

Essa nova condição juvenil caracteriza por uma forte autonomia individual (especialmente no uso do tempo livre e do ócio), pela afeição em multiplicar experiências vitais, pela ausência de grandes responsabilidades de terceiros, por uma rápida maturidade mental e física, e por uma emancipação mais precoce nos aspectos emocionais e afetivos, ainda que atrasada no econômico, com o exercício mais precoce da sexualidade.

O autor lança mão da noção de moratória social, ou seja, dilatação do tempo de passagem para vida adulta, para caracterizar essa nova condição juvenil. Neste contexto, os jovens das classes populares “(...) gozam de abundante tempo livre, embora se trate de um tempo de espera, vazio, em virtude da falta de trabalho, de estudo e de alternativas de um ócio criativo e vitalmente enriquecedor”. Não é um tempo legitimado pela família e pelos pares, mas sim um tempo de ficar “marcando bobeira” numa esquina, exposto aos agentes da limpeza social (ABAD, 2003, p. 26).

Por outro lado, para os jovens das classes sociais com possibilidade de postergação legitimada das responsabilidades adultas, existe uma prorrogação do

período de formação, seja em função da complexidade dos conhecimentos exigidos para uma inserção profissional, seja pela falta de um destino econômico assegurado pela educação.

A estes os anos de capacitação, mais que uma certeza de inserção trabalhista, aparecem como imaginário de esperança passível de amainar as incertezas das brechas cada vez maior entre capital e trabalho, como prolongar uma idade sem maiores exigências produtivas de renda e o amparo das instituições educativas (Idem, p.16-17).

Nesse sentido, um dado importante para conhecimento da experiência juvenil reside no exame dos modos de transição para a vida adulta. Apesar de os percursos redescobrirem profundas diferenças entre as classes sociais, os sexos e a inserção rural e urbana, no Brasil são poucos os estudos que evidenciam essa transição.⁴ Dentre eles, os estudos coordenados por Marília Sposito (2003)⁵, assim como a pesquisa realizada no Projeto Juventude, do Instituto da Cidadania (2004), que abordam questões relacionadas às condições juvenis, de maneira ampla, com uma abrangência nas diferentes capitais do país.

Acreditamos que é preciso reconhecer que, histórica e socialmente, a juventude tem sido considerada como uma etapa da vida delineada por certa instabilidade, associada a determinado “problemas sociais”, mas o modo de apreensão de tais problemas também apresenta mudanças.⁶

Nesse cenário, portanto, a condição juvenil vem sendo crescentemente prolongada, devido, por um lado, a uma necessidade de uma maior permanência no sistema educacional e, por outro, pela dificuldade do jovem ingressar no mercado de trabalho. Na verdade, esse dois elementos são dialéticos e acarretam um atraso na

⁴ Podemos distinguir entre a transição considerada como movimento (a trajetória biográfica que vai da infância à idade adulta) e a transição considerada como processo (de reprodução social); onde as trajetórias dos jovens são algo mais que histórias de vida pessoais: é um reflexo das estruturas e dos processos sociais; processos que se dão de maneira conjunta, ou seja, consideram processos no nível da configuração e percepções desde a própria individualidade e subjetividade do sujeito, e as relações que se estabelecem entre aquelas e os contextos no nível das estruturas sociais nas quais se desenvolvem aquelas subjetividades (REDONDO apud DÁVILA, 2005, p. 17).

⁵ A pesquisa sobre os jovens no Brasil, desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas coordenada por Marília Sposito (2003) aponta alguns dados demográficos que são sugestivos e talvez estimulem a realização de investigações sobre os modos de entrada na vida adulta entre os jovens brasileiros. Em 2001, 10% dos domicílios brasileiros eram de jovens e, desse conjunto, 75% eram formados por casais com filhos. Apesar de reconhecer o aumento da fecundidade na faixa etária de 15 a 19 anos, nos últimos vinte anos não se verificou um adiamento da idade em que a população de 15 a 24 anos sai de casa dos pais ou de parentes para iniciar uma nova unidade familiar.

⁶ A este respeito consultar Bourdieu (1986), Sposito (1997 e 2002); Pais (1990); Abramo (1997).

condição da construção da autonomia e independência econômica face às suas famílias para, inclusive, construírem novas famílias. Com isso, uma série de injunções, referência da tal condição foi recentemente estendida da idade de 24 anos para 29 anos, conforme estudos da UNESCO (2004) e Política Nacional de Juventude (Brasil, 2008)⁷.

O acirramento das condições de existência produzidas pela sociedade capitalista – tais como: elevação progressiva do tempo de escolarização, acirramento da competição no mercado de trabalho e a conseqüente escassez de emprego – vem contribuindo, de modo decisivo, para um prolongamento progressivamente abrangente, entre os jovens adultos, da condição de adolescentes, tornando-o, como conseqüência, cada vez mais dependente do seu respectivo núcleo familiar, ao mesmo tempo em que também lhes imputa a pecha de incapazes de decidir o seu próprio destino.

É interessante notarmos que a vivência da juventude nas camadas menos favorecidas é dura e difícil: esses jovens enfrentam constantes desafios no cotidiano de sua vivência juvenil. A pobreza interfere diretamente na sua trajetória de vida, nas suas possibilidades, e na construção de sentidos e significados devidos à luta constante pela sobrevivência, através da busca pelo imediato e por um projeto de futuro com escassas oportunidades.

Considerando o exposto nessa seção, buscaremos na nossa trajetória de aprofundamento teórico a seguir adentrar na discussão do par dialético exclusão/inclusão, considerado para nossa investigação uma categoria chave, para compreensão do nosso objeto de estudo. Para tanto, analisaremos o conceito de exclusão, desde a gênese atrelada ao discurso da “pobreza” como uma nova questão social relacionada ao desemprego, até problematizá-lo a partir da lógica da reestruturação do capital e levantando as suas contradições presentes no projeto hegemônico.

⁷ Novaes (2006, p. 05) aponta que é considerado jovem no Brasil o cidadão ou cidadã com idade compreendida entre 15 e 29 anos, que caracteriza como um padrão internacional que tende a ser utilizado no Brasil. Nesse caso, podem ser considerados jovens os “adolescente-jovens” (cidadãos com idade entre 15 e 17 anos), os “jovem-jovens” (com idade entre 18 e 24 anos) e os “jovens adultos” (cidadãos que se encontram na faixa-etária dos 25 aos 29 anos).

1.2 Problematizando o Par dialético Exclusão e Inclusão – Seus arranjos na condição Juvenil Contemporânea.

A problemática das situações de exclusão social aliada às condições de vulnerabilidade social dos jovens brasileiros tem sido alvo freqüente de debates entre pesquisadores, gestores, políticos e outros intelectuais, sobretudo em virtude do discurso da pobreza e da miséria, emprego e desemprego e a precariedades dos espaços de socialização.

Nesse cenário, buscar a compreensão do par dialético exclusão/inclusão remete às afirmativas de Ribeiro (2006, p. 38) ao afirmar que o estado de exclusão é velho como a humanidade e refere-se a processos de segregação justificados sob diferentes motivações:

Por questões religiosas, tem sido explicada a segregação milenar dos parias na Índia e, mais recentemente, dos católicos na Irlanda; por questões de saúde, tem sido explicada a segregação de leprosos na antiguidade e dos aidéticos na modernidade; por questões políticas, tem sido explicado o ostracismo entre gregos e o exílio de subversivos modernos; por questões étnicas, têm sido explicadas a segregação e a subordinação do povo Maku entre o povo Tukano, dos judeus alemães entre os alemães pretensamente arianos, e dos povos africanos negros entre os povos descendentes de europeus brancos; por questões econômicas, tem sido explicada a segregação de “vagabundos” na sociedade inglesa do século XVIII e dos “não-empregáveis” na sociedade contemporânea globalizada, estes últimos colocados como objetos privilegiados de estudos sobre processo de exclusão.

Shiroma (2001) afirma que, frustrando muitos sonhos e expectativas, os avanços tecnológicos e o crescimento econômico não vieram acompanhados de melhores condições de vida e progresso social, nem conduziram a humanidade às almejadas igualdade e emancipação social. Ao contrário, podemos observar persistência e alargamento de defasagens entre abastados e despossuídos, tanto em países periféricos quanto centrais. Essa constatação fez emergir diferentes discursos sobre exclusão social.

Para Ribeiro (1999), a introdução dessa expressão no vocabulário da política social ocorreu nos governos socialistas franceses na década de 1980, quando foi amplamente utilizada para referenciar grupos de pessoas que viviam às margens da sociedade e, em particular, sem acesso ao sistema de seguridade e benefícios

sociais. Para mesma autora, há indícios que o sentido atual que a sociologia confere ao conceito exclusão tenha aparecido também na França, ainda nas décadas de 50/60, quando cientistas sociais tiveram sua atenção despertada para o aumento do desemprego das populações situadas privadas do mundo do trabalho, constituindo uma pobreza que os economistas classificam como residual.

Certos discursos têm apontado a exclusão para o foco do fenômeno do desemprego e do subemprego sem aprofundar seus determinantes das relações de produção, conseqüentemente entre força de trabalho e os meios de produção. Por outro lado, a noção de exclusão está fundamentalmente ligada ao que alguns autores chamam de “nova questão social”, referente a uma pobreza que, sob certos aspectos, é igual, e, sob outros, é diferente, por isso nova, daquela que, no século XVIII, mereceu estudos sob rubricas de “vagabundagem” e “proletarização”. Mas, por outro lado, ela é marcada por movimentos de contestação às instituições prisionais, pedagógicas e psiquiátricas, nos anos 60 e 70 que desembocaram no movimento de análise institucional, produzindo estudos que contribuíram para um processo de reformulação do tratamento psiquiátrico, da formação escolar e reeducação de presos (RIBEIRO, 1999, p. 38).

Os novos discursos incorporaram novos conceitos, com a virada do século, como a inclusão e coesão social, solidariedade, oportunidade, autonomia responsável, aprendizagem ao longo da vida e comunidade. Um discurso que foi bastante aceito e identificado por meio de exaustiva pesquisa documental, que começa a ser mencionado com excessiva freqüência em relatórios da área social de organismos internacionais, regionais (da União Européia e América Latina) e nacionais (Brasil e Inglaterra) é que a exclusão social é decorrente da existência de adultos desprovidos de trabalho e crianças desprovidas de educação decente. Também observamos que, para justificar a reforma nas áreas sociais, os documentos começaram a apresentar um tom de estranhamento e inconformismo relativos aos indicadores de pobreza e exclusão social. Prescreviam a educação e a empregabilidade como saída para reverter o processo, promovendo inclusão (SHIROMA, 2001, p. 2).

Para tanto, a mesma autora (idem, p. 2) identificou três ideais de discursos associados à exclusão e à inclusão social:

O redistribucionista que tem como principal preocupação a pobreza e propõe sua redução por meio da redistribuição da riqueza. É proposta de grupos radicais e foca os processos que produzem e reproduzem as desigualdades. Critica as desigualdades e contrapõe a exclusão a uma versão de cidadania que clama por redistribuição significativa de poder, recursos e riqueza. O **Integracionista**, por sua vez, atribui a exclusão principalmente ao desemprego e, por conseguinte, vê a inclusão como encaminhamento de pessoas ao trabalho remunerado. O oposto de exclusão é inserção profissional. Promover a integração social de grupos marginalizados significa dar prioridades ao treinamento e orientação para que conquistem empregabilidade e ingressem no mercado de trabalho; **O da subclasse** centra-se em aspectos morais e comportamentais de excluídos, alegando haver deficiências em sua cultura. Remete à idéia de maus hábitos, vícios, delinqüência e crime. Culpa o pobre por sua situação de pobreza e o desempregado pelo desemprego. Caracteriza-se pela forte moralização, ênfase na ordem social e integração moral. Culpa a subclasse pela criação de uma cultura de dependência de benefícios que o Estado oferece. Exclusão e cidadania seria a marca dessa suposta subclasse que, não irá desaparecer sem a implementação de uma série de políticas destinadas a restabelecer o cidadão (LEVITA, 1998 apud SHIROMA, 2001, p. 4).

Nesse cenário, as condições econômicas, políticas e sociais são termômetro dessa crescente desigualdade social, o enfoque da condição de excluído ou incluído suscita um olhar dos diferentes discursos vigentes. Em parágrafo seguinte, Castel (1991 apud ASSIS, 2004, p.158) destaca que a idéia de exclusão está associada

A um estado de carência ou privação material, de segregação, de discriminação, de vulnerabilidade em alguma esfera. A exclusão associa-se a um processo de desvinculação social/espacial. O excluído não escolhe a sua condição; ela se dá numa evolução temporal como resultado das mudanças na sociedade como, por exemplo, as crises econômicas. [...], a exclusão pode acontecer sob várias formas. Uma delas e, talvez a mais grave, pode gerar outros tipos de exclusão, é a econômica. Quando o país, por questões políticas, administrativas, ou como resultado de um processo mundial, não gera emprego para seus cidadãos, deixa de lado, geralmente, os menos preparados, os que já se encontram em uma zona menos privilegiada. O desemprego estrutural, por sua vez, aliena uma parcela da população que anteriormente se encontrava inserida na sociedade, com papéis definidos.

Para Correia (1998), introduziu-se a problemática da exclusão social como referência essencial para a estruturação das narrativas educativas, não implicando apenas que o campo educativo tivesse começado a preocupar-se de um conjunto de

problemas sociais relativamente inéditos, antes impôs novos critérios dos sucessos e insucessos educativos.

O conceito de exclusão foi incorporado ao contexto da Educação com a incorporação de novos discursos como: a exclusão *da* escola e exclusão *na* escola para identificarmos o fenômeno do não-acesso, evasão, reprovação e da repetência (das camadas populares), apresentado através das análises de Freitas (2002) como “internalização da exclusão”.

Assim, se olharmos por um ângulo político, sobre isso, Araújo (2008, p. 13) afirma que

As narrativas educativas derivam fundamentalmente de uma deslegitimação do papel do Estado na determinação das condições de produção de uma escolarização capaz de garantir o respeito da igualdade de oportunidades e na subordinação das preocupações relacionadas com a sua contribuição para a modernização das forças produtivas ou preservação da coesão social⁸.

Não casualmente, o conceito de exclusão tem uma essência mágica e não deixa dúvidas a respeito da mensagem que transmite. Mas, ao mesmo tempo, para Ribeiro (2006),

Ele remete uma transparência, mas essa reside a sua fragilidade, porque, se ele corresponde exatamente à realidade empírica cuja superfície mostra, no entanto ele consegue ir além desta, ou seja, não explica as razões que colocam algumas *pessoas do lado de fora e outras do lado de dentro*; não identifica o (s) espaço (s) e o(s) nos quais acontece, não nomeia os sujeitos que decidem quem será *incluído ou excluído*, muito menos as suas justificativas. O que amarra o conceito ao empírico para explicitar – se é o mesmo que encerra a sua compreensão dentro do limite. É um conceito meramente descritivo e, como tal, tem alguma utilidade, entretanto apresenta como impessoal e neutro. Sem um adjetivo que o qualifique (social, escolar...), é abstrato, e para concretizar – se relaciona, de maneira contraditória, seres humanos posicionados como sujeitos que excluem, de um lado, ou como objetos que são excluídos, de outro. Eis os risco de seu uso quando não se tem à mão o concurso de categorias analíticas que possam ampliar a compreensão do que exclusão e inclusão tão propriamente

⁸ A definição presente no Relatório Dahrendorf que recomenda a criação de um novo discurso político centrado em idéias de inclusão, exclusão e coesão social, implica em articular-se tanto a integração econômica quanto moral, advogando que uma sociedade coesa é aquela que oferece oportunidades para todos os seus membros. Além desse aspecto, a coesão remete a valores comuns. Pressupõe e requer que todos os cidadãos compartilhem um bem-estar mínimo, um sentimento de pertencimento, orgulho cívico e participem em questões de natureza públicas. (LEVITAS, 1998 apud SHIROMA, 2000, p. 5).

descrevem, ou, por outra, sem recorrer aos processos históricos em cuja lógica está incluída a exclusão, como faz Marx (1982).

Destacamos um dos limites da categoria exclusão, a começar pela definição léxica da palavra, que aparece no Dicionário de Língua Portuguesa, de Aurélio Buarque de Hollanda – Exclusão: ato pelo qual alguém é privado ou excluído de determinadas funções -, em que na sua composição está o prefixo *ex* (fora), que separa, corta, inviabiliza a relação. Quer dizer, o sentido, a imagem e a realidade dos excluídos mostram contingentes humanos colocados do lado de fora de uma sociedade cujos mecanismos de impermeabilização de suas fronteiras não permitem o retorno ou a possibilidade de estabelecer relações com os que estão dentro, **os incluídos**, estes aterrorizados diante da ameaça constante de serem os próximos a ficarem do lado de fora (RIBEIRO, 1999).

Essa leitura remete ao conceito que Ribeiro (1999) traz em suas análises em relação à categoria exclusão que vem adquirir visibilidade e força explicativa associada à realidade do aumento da pobreza produzido pelo desemprego. Como mostra Ferraro (1998 apud RIBEIRO, 1999, p. 40), a categoria exclusão, quando referida à obra de Marx,⁹ tem uma potência explicativa para a compreensão de processos históricos de expulsão da terra e de perda dos instrumentos de trabalho, compreensão esta que, segundo autor, pode se estender ao exame de processos escolares.

Ainda de acordo, encontramos em pesquisadores como Singer (1998), Oliveira (1997) e Martins (1997), posições que enfatizam a diferença da realidade da exclusão, evidenciados por situações de desemprego e aumento da pobreza, dos processos históricos *fundadores de sentido da categoria sociológica* que explica as diferentes formas e níveis sob os quais se efetiva a exclusão na atualidade. De maneira geral, os autores sustentam a categoria exclusão em processos que dão a ele conteúdo e, portanto, potência para explicar os mencionados processos.

Para Oliveira (1997, p. 50),

Há um uso indevido e indiscriminado do conceito exclusão, o que ocasiona “certa diluição retórica de sua especificidade”. Admitindo, no entanto, a realidade da exclusão, julga que tanto uma visão antidualista, a qual vai às causas do fenômeno, quanto uma visão

⁹ A exclusão aparece nos estudos clássicos sobre processos de expropriação da terra associada à proletarianização do camponês (1992, p. 828-894).

ética e política, que nos interroga sobre o tipo de civilização que estamos construindo, são necessárias para compreensão dessa realidade.

Martins (1997) contesta a noção vaga e imprecisa de exclusão, usada para a compreensão de situações de intensificação da pobreza. Tal noção não substitui a idéia sociológica de processos de exclusão.

Nesse sentido, o autor confirma a atualidade da categoria sociológica para análise de processos sociais contemporâneos, de caráter mais amplo e permanente, que vão além da perda do emprego para tornar-se “um modo de vida” em que se “cria uma sociedade paralela que é includente do ponto de vista econômico e excludente do ponto de vista social, moral e até político” (MARTINS, 1997, p. 34). Ou seja, os pesquisadores fundamentaram a categoria exclusão em processos históricos que dão a ele conteúdo e, portanto, potência para explicitar os mencionados processos.

Todavia, além das críticas que fazem, os autores apontam que essa categoria tem-se desgastado em análises superficiais da escola, que propõem em suas linhas conclusivas lutas por inclusão, sem considerarem o modelo social produtor de exclusão.

Diante do exposto, entendemos que a categoria exclusão processa uma relação com a lógica da reestruturação do capital, resguardando todos seus instrumentais de camuflagem. Ribeiro (1999), mesmo comungando da linha de pensamento dos autores que apontam para os processos de exclusão como constitutivos da origem das relações capital x trabalho, considera que, na literatura, tem sido privilegiada uma lógica que se afasta de tais processos. Para ela, nessa forma há o risco de se ter mais um conceito funcional às justificativas de políticas compensatórias, como foi o caso da marginalidade e do fracasso escolar das camadas populares e como está sendo na atualidade o conceito de renda mínima.

Essa leitura vem nos afirmar que há uma panacéia quanto aos discursos em que é incorporada a categoria exclusão. Martins (1997) vem explicitamente defender que

Todos os problemas sociais passam a ser atribuídos mecanicamente a essa vaga e indefinida o quê chamam de exclusão? (como até pouco tempo, todos os problemas eram atribuídos dramaticamente *á dívida externa* e ninguém se perguntou por que, de repente, deixou-se de falar nela), como se exclusão

fosse um deus – demônio que explicasse tudo. Quando na verdade, não explica nada. Ao contrário, confunde a prática e a ação da vítima, que anseia por justiça e por transformação social. De repente, essa categoria tão extremamente vaga (no sentido de imprecisa e vazia), que é a de exclusão (entendidos como processos de exclusão integrativa ou modos de marginalização). O rótulo acaba se sobrepondo ao movimento que parece empurrar as pessoas, os pobres, os fracos, para fora da sociedade, para fora de suas “melhores” e mais justas e “corretas” relações sociais, privando - as dos direitos que dão sentidos a essas relações. Quando de fato, esse movimento as está empurrando para “dentro”, para a condição subalternas de reprodutores mecânicos do sistema econômico, reprodutores que não reivindicam nem protestem em face de privações, injustiças, carências. Nessa prática equivocada, a exclusão deixa de ser concebida com expressão de contradição no desenvolvimento da sociedade capitalista para ser vista como um *estado*, uma coisa fixa, como se fosse uma fixação irremediável e fatal (p. 17).

Ribeiro (1999) faz uma análise do conceito de exclusão e seu par dialético, inclusão, considerando que *o excluído quer estar por dentro*, ou reingresso à condição da qual foi excluído. Há sujeitos sociais que têm o poder de incluir e há os que são considerados objetos e, portanto, que são incluídos ou que, numa perspectiva assistencialista de manutenção do *status quo*, são colocados para “dentro” novamente.

A leitura realizada por Kuenzer (2007), a partir do olhar do modo de produção capitalista, nomeia este processo de exclusão includente. Se considerarmos que os processos de exclusão social são inerentes à lógica do modo de produção capitalista, veremos que as políticas de inclusão e/ou inserção são estratégicas para *integrar os objetos* – os excluídos – ao sistema social que os exclui e, ao mesmo tempo, de manter sob controle as tensões sociais que decorrem do desemprego e da exploração do trabalho.

Segundo Martins (1997), o capitalismo na verdade desenraiza, brutaliza e exclui a todos. Na sociedade capitalista, essa é uma regra estruturante: todos nós, em vários momentos de nossa vida, e de diferentes modos, dolorosos ou não, fomos desenraizados e excluídos. É própria dessa lógica de exclusão a inclusão. A sociedade capitalista desenraiza, exclui para incluir, incluir de outro modo, segundo suas próprias lógicas. O problema está justamente nessa inclusão.

Nesse sentido, essa condição de inclusão, conforme Kuenzer (2007, p. 1165), apresenta a perspectiva destruidora do capital, que à luz da reestruturação e com a

lógica da acumulação flexível, há uma *exclusão includente* na ponta do mercado, que exclui da dimensão da seguridade social e da estabilidade os trabalhadores, para incluir em trabalhos precarizados ao longo da cadeia produtiva, dialeticamente complementada pela inclusão excludente na ponta da escola, que ao incluir em propostas desiguais e diferenciadas, contribui para a produção e para a justificação da exclusão. Ou seja, para Kuenzer (1999), a dualidade estrutural, embora negada na acumulação flexível, não se supera, mantém-se e fortalece-se, a partir de uma outra lógica.

O processo de redução da classe trabalhadora a uma identidade que lhe permita incluir-se no processo de trabalho por meio de formas predatórias se dá por intermédios dos processos de flexibilização e conta com a contribuição de processos pedagógicos, que ocorrem no âmbito da escola e da formação profissional, quando estas oportunidades estão disponíveis. No caso dos trabalhadores feitos fora das firmas, a flexibilização demanda uma subjetividade que se ajuste à sazonalidade, à intensificação, à variabilidade de ocupações, à necessidade de adaptar-se a novas tarefas, enfim, uma força de trabalho com mobilidade e plasticidade para ajustar-se permanentemente ao novo, que no caso corresponde ao trabalho precário, que demanda pouca qualificação, predominante de natureza psicofísica e tácita, para o que a escolarização pouco contribui; uma força de trabalho com as características daquelas demandadas pelo modo taylorista/fordista, porém sem benefícios da estabilidade e do vínculo formal (KUENZER, 2006, p. 886).

Por essa razão, buscamos nos escritos de Marx (1982) que apontara a virtualidade contraditória da ausência do trabalho assalariado tanto como expulsão quanto como libertação do “trabalho alienado”. Nesse sentido, Ribeiro (1999) defende que

Aos trabalhadores desempregados atuais, aos quais estamos referindo, sobrevivem em uma sociedade capitalista. Nesta, os seres, inclusive os humanos, encontram-se universalizados sob a forma de mercadoria; a relação entre as mercadorias é mediada pela mercadoria dinheiro, que o capital convencionou como moeda universal de troca. Ora, a mercadoria força de trabalho, que não encontra comprador no mercado, é excluída da possibilidade do movimento que a coloca em relação com o capital no processo de trabalho, pela qual recebe um salário, sob forma de moeda, para continuar reproduzindo-se como operário. Essa pretensa “libertação” do trabalho, portanto, é contraditória. Quer dizer, o operário ainda permanece na relação enquanto necessidades básicas o obrigam a adquirir mercadorias; ele está excluído da relação enquanto

eliminado da possibilidade de estabelecer um contrato de trabalho pelo qual possa receber salário e comprar aquelas mercadorias. [...], o trabalhador encontra-se no limite do despojamento, aquele em que parece não haver alternativa senão a morte, a concordância com a necessidade de queima do estoque excessivo da mercadoria mão – de – obra para garantir a competitividade exigida pelo processo de acumulação do capital (p. 42-43).

Diante desse contexto, conforme explicita a mesma autora, a categoria exclusão não chega a captar a relação contraditória que os sujeitos do trabalho continuam a manter tanto com o mercado de trabalho, na busca inútil dos empregos perdidos e na constituição de novas alternativas de trabalho, quanto com o mercado de bens de sobrevivência. A categoria exclusão, nesse caso, não somente perde a perspectiva da relação e do movimento, como também designa aos excluídos um papel de meros objetos, seres amorfos que aceitam a inexorabilidade de sua exclusão, ofuscando, desse modo, a sua atuação como sujeitos que pressionam, que reivindicam e que, principalmente, constroem novas formas de relações entre si, com natureza e com produção, portanto, novas práticas/concepções de educação (RIBEIRO, 1999).

Entendemos que compreender a realidade de exclusão ou dimensão da pobreza que a coloca em evidência não pode ser vista de maneira isolada dos processos de destruição de uma política de direitos de cidadania – saúde, educação, segurança, cultura, esporte e lazer, habitação e regulamentação do trabalho – instituídos com o Estado de seguridade social. É para essa perda de lugares sociais que Ribeiro (1999, p. 44) aponta “para a necessidade de garantias de empregos, por direitos e reconhecimentos, que os cientistas sociais, na maioria das vezes, dirigem suas críticas. Não são os próprios organismos estatais de assistência que definem os “excluídos” como objetos de políticas de inserção”.

O estado de exclusão, que envolve determinadas populações segregadas nas análises de Ribeiro (1999), aponta para os conteúdos que constituem a cara de conceitos como miséria, o desemprego, a ameaça de ruptura social por processos revolucionários, foram presenças constantes nos séculos que prepararam as condições do capitalismo.

Diante disto, as crises do sistema foram alimentadas pela depressão econômica, pelo desemprego e pela pobreza, componentes atuais. Desenvolveu-se do enfrentamento da crise que pôs frações da burguesia em confronto, tendo com

isso, de um lado, os partidários das políticas keynesianas¹⁰, que fundamentaram a instituição do Estado social e, do outro, os doutrinários do neoliberalismo, que esperaram cerca de três décadas para estabelecerem novas condições nas relações de acumulação do capital.

Do ponto de vista de Ribeiro (1999), o conceito de exclusão oferece plasticidade para mostrar as diferentes faces sob as quais se mostra a “nova questão social” na mesma medida que apresenta seus limites e indeterminação.

Conforme a mesma autora, há, portanto,

Um vínculo com a pobreza que marca o olhar culturalista sobre exclusão se, por um ângulo, contribui para chamar atenção sobre as diferenças, sobrepondo-se ao totalitarismo da unidade de pensamento, de raça, gênero masculino, de etnia, por outro, detém-se mais sobre a problematização dos processos primários e os secundários de socialização (filiação/ desfiliação e socialização/dessocialização), e deixa em segundo plano, ou mesmo não aborda as relações sociais contraditórias às quais estão presos os sujeitos excluídos e os sujeitos que controlam e decidem impor o estado de exclusão. Tais como outros conceitos funcionais para explicação da questão social – marginalização, fracasso, carência, inadaptação – [...] assim, *sendo a exclusão, como um foco de luz lançado em direção à pobreza, desvia – se dos processos sociais produtores da pobreza e obscurecendo as ações dos movimentos sociais como ações de luta e de construção de novas relações sociais* (1999, p.44).

Diante do exposto acima, o discurso da exclusão social ganha conotação de uma forte luta ideológica a serviço do capital, ao mesmo tempo, aponta resistência reforçando determinadas argumentações sobre as conseqüências perversas da economia atual, a despeito da imprecisão conceitual do termo. Os excluídos ou os marginalizados são focalizados no discurso de subclasse, como pacientes do capital e das políticas públicas de bem estar. Nesse sentido, a inclusão é dependente da condição de mudanças culturais nos valores e na ética, uma vez que os excluídos apresentam-se como ameaça para o sistema hegemônico e merecem controle.

Assim, segundo Ribeiro (1999), coloca o Estado social no horizonte das lutas por inclusão (direitos) sem considerar a história deste Estado ou as relações de força que, na crise do período entre guerras, eram favoráveis aos movimentos sociais, e arrancaram conquistas, como reconhece Galbraith, um liberal keynesiano.

¹⁰ Ver estudo de Robert Castel (1997) – A insegurança social: o que é ser protegido?

Há um paradoxo hoje no discurso sobre os direitos humanos e as práticas e discursos de violência, sendo que é comum sublinhar-se a participação dos jovens nesta, quer como vítimas, quer como algozes. Nesse sentido, Castro (2004, p. 294), defende:

Os jovens, principalmente os pobres e negros, são os “sujeitos perigosos”, perigo este ligado à sua classe e idade. Tal perspectiva é mais comum nas notícias e nos estudos de violência e drogas. Mas também está presente quando se focalizam os jovens a partir de seus mais altos índices de desemprego. Por outro lado, são poucas as referências às cidadanias ou direitos negados aos jovens, como o do exercício do brincar, do divertir-se, de se informar e se formar culturalmente, assim como de reinventar linguagens próprias.

Em síntese, Ribeiro (2006) aponta que o conceito de exclusão oculta a postura autoritária da classe que opta por acomodar os conflitos, armar-se contra a violência, porque não pretende atravessar a superfície do fenômeno para ir a fundo, ou à sua essência. Nesse fundo, é possível ver a barbárie que avança tanto sobre as populações pobres quanto sobre as condições de sobrevivência no planeta terra, tendo em vista a necessidade de preservação dos recursos naturais não-renováveis e que são essenciais à manutenção da vida.

Buscaremos a seguir adentrarmos na discussão das políticas públicas de juventude no Brasil, procurando discutir o marco conceitual aos enfoques que envolvem e concebem os sujeitos que são foco de ação das políticas públicas de juventude.

1.3 Políticas Públicas de Juventude no Brasil

No cenário atual, o debate acerca de políticas públicas de juventude vem ganhando visibilidade em diferentes setores de nossa sociedade. Observa-se com isso, uma grande demanda de ações destinadas à juventude. Para Abramo (1997), presenciamos também, na academia, depois de quase total ausência, que os jovens voltam a ser tema de investigação e reflexão, sendo que a maior parte dos estudos discute os sistemas e as instituições presentes na vida dos jovens. Quando falamos de política pública entende-se como uma relação com o seguinte caráter:

Quando se fala de política pública, está se falando de uma política cuja principal marca definidora é o fato de ser pública, isto é, de

todos, e não porque seja *estatal* (do Estado) ou coletiva (de grupos particulares da sociedade) e muito menos individual. O caráter público desta política não é dado apenas pela vinculação com o Estado e nem pelo tamanho do agregado social que lhe demanda atenção, mas pelo fato de significar um conjunto de decisões e ações que resulta ao mesmo tempo de ingerências do Estado e da sociedade (PEREIRA, 2008, p. 95).

Para Abad (2003), a política pública, nome mais utilizado na América Latina, representa aquilo que o governo opta por fazer ou não fazer, frente à situação; a política pública é a forma de concretizar a ação do Estado, significando, portanto, um investimento de recursos do mesmo. Admitindo-se delegar ao Estado a autoridade para unificar e articular a sociedade, as políticas públicas passam a ser instrumento privilegiado de dominação. A política pública, ao mesmo tempo em que se constitui numa decisão, supõe certa ideologia da mudança social, esteja ela explícita ou não na sua formulação. Essa decisão é o resultado do compromisso de uma racionalidade técnica com uma racionalidade política.

Dessa forma, para que exista uma Política Pública é necessário que uma determinada situação requeira uma solução por meio dos instrumentos de ação política, ou seja, da ação¹¹. Para tanto,

A ação política tem como finalidade à formação de decisões coletivas, que uma vez tomadas, se convertam em vinculadoras de toda coletividade. Assim, qualquer situação que precise ser objeto de intervenção, mediante decisões que atendam demandas da sociedade, necessitará, por força, ser expressos como problema político e, portanto, instalar - se na esfera pública como um conflito ou demanda que afeta, de certa forma, a convivência social. Para tanto, deste modo envolve atores sociais com capacidade de exercer pressão sobre a agenda governamental, dentro da institucionalidade vigente ou fora dela. Que ora apresenta – se como uma política pública com uma conotação simplista de "senso comum" (ABAD, 2003, p.15).

Para Sposito (2003, p. 3), no caso das ações que envolvem a juventude, é preciso considerar dois aspectos importantes:

¹¹ Sendo a política educacional parte da totalidade maior, deve-se pensá-la sempre em sua articulação com o planejamento mais global que a sociedade constrói como seu projeto e que se realiza por meio da ação do Estado. São, pois, as políticas públicas que dão visibilidade e materialidade ao Estado e, por isso, são definidas como sendo "o Estado em ação" (AZEVEDO, J. 1997, p. 60).

Um referente à idéia de que qualquer ação destinada aos jovens exprime parte das *representações normativas correntes sobre a idade* e os atores jovens que uma determinada sociedade constrói, ou seja, as práticas exprimem uma imagem do ciclo de vida e seus sujeitos¹². A outra parte é referente à conformação das ações e programas públicos e não sofre apenas os efeitos de concepções, mas pode, ao contrário, provocar modulações, nas imagens dominantes que a sociedade constrói sobre seus sujeitos jovens. Assim, as políticas públicas de juventude não seriam apenas o retrato passivo de formas dominantes de conceber a condição juvenil, mas poderiam agir, ativamente, na produção de novas representações.

O panorama atual das políticas públicas de juventude no Brasil, conforme destacado nos estudos de Sposito (2003 e 2007), Abramo (1997, 2005), Abad (2003) e Castro e Abramovay (2002 e 2004),¹³ tem desvelado uma série de determinantes políticos presentes nas concepções que orientam as políticas públicas de juventude¹⁴. Ora é concebido na perspectiva de tutelar o jovem, uma vez que o mesmo representa risco para sociedade e merece controle. Por outro lado, visto como sujeito “protagonista” de desenvolvimento social, o jovem ativo, presa fácil para o trabalho voluntário das ONGs, assim como, recentemente, jovem como sujeito de direitos, na perspectiva de empoderamento.

Não casualmente, a juventude vem sendo concebida de maneira geral pela sociedade como um processo de desenvolvimento, instituído em função das disjunções e desvios da idade, incorporando um forte viés funcionalista, restrito às mudanças biológicas. Visto assim, como um bloco monolítico, conservador e de forma homogênea, reflexo dessa maneira, da incapacidade de reconhecer que a juventude instrumentaliza diferentes identidades. Seja o jovem skatista, o roqueiro, o do campo, o evangélico, o rapper, entre outros, que pode manifestar diferentes

¹² Ressalta que é preciso reconhecer, e esta é uma idéia importante para compreensão das políticas públicas recentes destinadas aos jovens no Brasil, que há uma interconexão entre aquilo que tende a se tornar uma representação normativa recorrente da idade e dos jovens na sociedade e o próprio impacto das ações políticas (LAGREE, 1999 apud SPOSITO, 2003, p. 3).

¹³ Nesse percurso das disputas pela direção moral e intelectual da política, Castro e Abramovay (2002, p. 27) conceituam de complicadores conceituais para elaboração de políticas públicas de/com/para juventudes – concepção de juventude: não conceber os jovens como atores com identidades próprias; não considerar a diversidade entre juventudes e pensar a juventude por um dualismo “adultocrata” e maniqueísta: a juventude perigo hoje X a juventude esperança amanhã.

¹⁴ Política Pública de Juventude é o conjunto de princípios, estratégias e ações que contempla as distintas realidades dos/das jovens, estabelece seus direitos e responsabilidades e afirma suas identidades e potencialidades. A política é pública quando pertence a todos/as e é construída por toda sociedade. Assim, as políticas devem criar condições para que os/as jovens participem da vida social, econômica, cultural e democrática do país (IBASE; POLIS, 2005, p. 8).

anseios, necessidades e insatisfações, não perpetuando essa linearidade de condição juvenil pré-estabelecida.

Para Abramo (1997), esse desenvolvimento social e pessoal dos jovens está vinculado às capacidades e ajustes aos papéis dos adultos, são as falhas nesse desenvolvimento e ajustes que se constituem em temas de preocupação social. Reafirmando segundo Abramo (1997) que a juventude só está presente para o pensamento e para a ação social como “problema”¹⁵, como objeto de falha, disjunção ou anomia no processo de integração social; e numa perspectiva de risco para a própria continuidade social.

Ainda para a mesma autora, a juventude ser vista com uma visão de “problema social” é histórica e já foi assinalada por muitos autores. Juventude só se torna objeto de atenção quando representa uma ameaça de ruptura com a continuidade social: ameaça para si própria ou para a sociedade, seja porque o indivíduo jovem se desvia do seu caminho em direção à integração social – por problemas localizados no próprio indivíduo ou nas instituições encarregadas de sua socialização - ou ainda, por anomalia do próprio sistema social, seja porque o grupo ou movimento juvenil propõem ou produzem transformações na ordem social ou ainda porque uma geração ameace romper com a transmissão da herança cultural. (ABRAMO, 1997, p. 29).

Pensar, portanto, em espaço e tempo da política pública de juventude no Brasil, na nossa compreensão, remete em desvelar as diferentes questões que permeiam a construção das identidades das juventudes¹⁶ como uma categoria social e historicamente construída.

De maneira geral, a juventude vem sendo tematizada como uma categoria social que remete a certo medo ou “problema”, uma categoria frente à qual se pode (ou deve) tomar atitudes de contenção, intervenção ou salvação, mas com a qual é difícil estabelecer uma relação de troca, de diálogo, de intercâmbio (ABRAMO, 1997).

¹⁵ Essa idéia de problematização é quase sempre então uma problematização moral: o foco real de preocupação é com a coesão moral da sociedade e com a integridade moral do indivíduo – do jovem com futuro membro da sociedade, integrado e funcional a ela. É nesse sentido também que na maior parte das vezes a problematização social da juventude é acompanhado do desencadeamento de uma espécie de “pânico moral” que condensa os medos e as angústias relativos ao questionamento da ordem social como conjunto coeso de normas sociais (ABRAMO, 1997, p. 29).

¹⁶ Ver Novaes, Regina R. Juventudes cariocas: mediações, conflitos e encontros culturais In: Vianna, H. **Galeras cariocas**. Rio de Janeiro, UFRJ, 1997.

Nesse sentido, recorrendo à construção da identidade da juventude nos anos 50, estava relacionado o problema da predisposição generalizada para transgressão e a delinqüência juvenil quase inerente à condição juvenil, corporificada na figura dos “rebeldes sem causa”. Os jovens da classe média, tidos como “escolarizados”, foram taxados, naquele momento, de burgueses inconseqüentes¹⁷ e de rebeldes sem causa, por setores políticos.

Nos anos 60 e início dos anos 70, o problema era vinculado à existência de uma geração de jovens que “ameaçavam a ordem social”, os jovens politizados que lutaram pelas causas sociais e contra o sistema, nos anos 60 e 70, período esse, da ditadura militar. Esse período teve um caráter predominante de controle político e ideológico dos jovens militantes e atuantes no movimento estudantil. Para Rodriguez (2002 apud CASTRO; ABRAMOVAY, 2002, p. 2), a Lei de Segurança Nacional (1964) é um exemplo desse fato.

Nos anos 80, os jovens foram estigmatizados como apáticos, individualistas, consumistas e conservadores. Para Abramo (1997, p. 31), “uma geração que se recusava a assumir o papel de inovação cultural que agora, depois da reelaboração feita sobre os anos 60, passava a ser atributo da juventude como categoria social”. Para Castro e Abramovay (2002), não há uma ruptura histórica com a ideologia do controle e de tutela dos jovens pelo Estado, mas nuances em relação às formas de exercício de tal controle e variações em relação aos sujeitos objetos.

Expandem-se no final dos anos 80 o controle estatal para os jovens dos setores populares, como classificados de “marginais organizados” ou “grupos violentos”, tornando comum a preocupação com as relações entre juventude e droga. Há, nesse momento, uma forte ênfase na questão da violência e drogas, associada ao desemprego. Os problemas ou as vulnerabilidades sociais¹⁸ máximas destes tempos

¹⁷ Ver Estudos “considerações sobre a tematização social da juventude” no Brasil, de Abramo (1997).

¹⁸ **A vulnerabilidade** é uma realidade e um fantasma. As mudanças sociais aceleradas e as incertezas e precariedade que vai gerando o novo padrão de globalização exacerbam tanto a realidade como o fantasma. Diz-se que vivemos uma pós-modernidade, com a perda de orientações valorativas e éticas, debilitamento de certezas e dificuldades maiores dos sujeitos para darem sentido à própria experiência. E também se diz que vivemos um tempo de globalização mediática em que nada perdura, tudo que é sólido se esvai nos ares e as pessoas ficam expostas a um vaivém dissolvente de informações, imagens, ícones, símbolos e notícias que povoam e reprovam a subjetividade sem trégua e direção clara. Por fim, a globalização financeira nos expõe a força que não conhecemos e que escapam completamente do nosso controle, enquanto a transformação das estruturas produtivas ameaça deixar grande parte da população fora do carro da história. Assim cresce a realidade e cresce o fantasma da vulnerabilidade [...], entre esses fantasmas da vulnerabilidade, dois gozam de excelente saúde nas metrópoles latino-americanas: a droga e a violência. Ambas são percebidas pela cidadania com forças descontroladas, ubíquas e

ocorrem, particularmente, quando se tem como referência os jovens, em políticas e também na mídia.

Nos anos 90, há uma forte presença dos jovens nas ruas, engajados em ações individuais e coletivas. Contudo, se faz presente um forte traço de individualismo, fragmentação e a violência na cena social (meninos de rua, galeras, gangues, vandalismo e arrastões). Nesse sentido, a elaboração de Abramo (1997, p. 32) fornece subsídios para desvelar as imagens da juventude, com um forte viés da contradição,

Seja como vítimas ou como promotores da cisão e dissolução social, os jovens se tornam depositário de medos, de angústias, o que faz aparecer, mesmo para aqueles que os defendem, e que desejam transformação social, como encarnação das impossibilidades de construção de parâmetros éticos, de parâmetros equidade, de superação das injustiças, de formulação de idéias, de diálogo democrático, de revigoração das instituições políticas, de construção de projetos que transcendem o mero pragmatismo, de transformação utópica.

A diversidade de atitudes e comportamentos atribuídos aos jovens existentes em cada geração não pode ser reduzida a uma simples palavra ou à condição juvenil de todo um período. Para Bourdieu (1984), seria um abuso de linguagem referir-se a uma juventude, quando os universos culturais de distintos jovens são tão diferentes. Ou seja, os jovens, na verdade, são como espécie de terra dos homens e das mulheres, adultos para algumas coisas e crianças para outras.

Nesse contexto, surge uma diversidade de propostas de políticas públicas orientadas para o segmento da juventude, sendo incorporadas sob diferentes enfoques. Os jovens são concebidos como foco da política, ora como objeto, ora como sujeito de ação, principalmente se pobres e negros, são sujeitos perigosos para Estado, com isso, requer o controle.

penetrantes que corroem as famílias, o bairro e a sociedade. Ambas figuram nas pesquisas de opinião como tópico de maior preocupação por parte das pessoas. Ambas canalizam talvez a sensação de vulnerabilidade cuja origem pode estar em outra parte: *a instabilidade laboral, a perda de ideologias de referência, a incerteza perante o futuro*. Possivelmente, drogas e violência operam aqui como objetos transferenciais, carregados de outros temores, bodes expiatórios da perplexidade ou vulnerabilidade de uma época. Neste sentido, operam como fantasma (HOPENHAYN, 2001 apud Castro; Abramovay, 2002, p. 35).

Nesse sentido, Krauskopf (2003 apud ABRAMO; DÁVILA; FREITAS, 2005, p. 21-23) apresenta um quadro explicativo com um panorama dos enfoques das Políticas Públicas de Juventude na América Latina:

QUADRO 1 – Dos Enfoques das Políticas Públicas de Juventude

A JUVENTUDE COM PERÍODO PREPARATÓRIO			
CONCEPÇÃO	FOCO DA AÇÃO	ENFOQUE	LIMITAÇÕES
A juventude aparece como período de transição entre a infância e a idade adulta, gerando políticas centradas na preparação para o mundo adulto.	É a Educação; e apenas como complemento do tempo estruturado pela oferta educativa, programas dirigidos ao uso tempo livre, esporte, lazer e voluntariado, para garantir uma formação sadia dos jovens.	O enfoque assume um caráter universalista e é fundamentado na idéia de um direito universal por parte do Estado.	A dimensão universal não está localizada na idéia de direito universal a ser garantido de forma específica; a noção de condição universal homogênea de juventude, centrada na possibilidade de viver a moratória (dedicação á preparação), que não se realiza para todos os jovens, o que acaba por gerar novas situações de exclusão. Bem como, visualiza, “os jovens como sujeitos sociais presentes, pois o futuro cumpre a função de eixo ordenador de sua preparação” .
A JUVENTUDE COMO ETAPA PROBLEMÁTICA			
CONCEPÇÃO	FOCO DA AÇÃO	ENFOQUE	LIMITAÇÕES
A Juventude aparece a partir dos problemas que ameaçam a ordem social ou desde déficit nas manifestações de seu desenvolvimento. Questões relacionadas a comportamento de risco e transgressão. Essa abordagem gera políticas de caráter compensatório.	As ações dirigidas aos jovens com as justificativas na redução da criminalidade/ violência.	Foco naqueles setores que apresentam as características de vulnerabilidade, risco ou transgressão (normalmente os grupos visados se encontram os jovens pobres, negros e das periferias dos grandes centros metropolitanos).	As limitações se fazem presente no forte estigma da juventude problema –“jovens enquanto problema social.”
A JUVENTUDE COMO “ATOR ESTRATÉGICO DO DESENVOLVIMENTO”			
CONCEPÇÃO	FOCO DA AÇÃO	ENFOQUE	LIMITAÇÕES
A juventude aparece como atores dinâmicos da sociedade e com potencialidades para responder aos desafios colocados pelas inovações tecnológicas e transformações produtivas	Está orientado á formação de capital humano e social para enfrentar os problemas de exclusão social aguda que ameaçam grandes contingentes de jovens e atualizar as sociedades nacionais para as exigências de desenvolvimento colocadas pelos novos padrões	Este enfoque, herdeiro da experiência histórica de gerações anteriores, sustentado por vários atores vinculados a partidos políticos e movimentos sociais, coloca a questão da participação no centro do papel designado aos jovens, e tem sido um elemento importante	Pouco faz de contextualização e a discussão do modelo de desenvolvimento no qual, os jovens estão inseridos como atores protagonistas. Também aposta numa “contribuição construtiva” que ignora as dimensões de conflito e disputa em torno dos modelos de desenvolvimento; Outro problema é carga depositada sobre os jovens, na medida em que eles aparecem como aposta para a solução dos problemas das comunidades.

	mundiais. "Os jovens são vistos como forma de resolver os problemas de desenvolvimento".	de pressão para a formulação das políticas de juventude;	
OS JOVENS COMO ATORES COM PAPEL ESPECIAL DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL			
CONCEPÇÃO	FOCO DA AÇÃO	ENFOQUE	LIMITAÇÕES
Centrado na idéia dos jovens como atores com papel especial de transformação social	Os jovens são concebidos como sujeitos ativos, como fonte de crítica, contestação, capacidade de prover utopias e de dedicação generosa à dimensão social.	Protagonismo Juvenil – engajamento cívico	Dificuldade na visualização das necessidades e direitos específicos dos jovens; o risco de se ter a um modelo específico de atuação e participação; o risco privilegiar a proposição de políticas voltadas para o engajamento dos jovens em campanhas cívicas e tarefas de construção e reconstrução nacional, perpetuando a invisibilidade de suas demandas próprias; e o de alimentar certa mistificação a respeito dos jovens como fossem eles os privilegiados da mudança social, ou únicos capazes de inovações, ignorando o papel de outros sujeitos e movimentos sociais.
OS JOVENS COMO ATORES COM PAPEL ESPECIAL DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL			
CONCEPÇÃO	FOCO DA AÇÃO	ENFOQUE	LIMITAÇÕES
É compreendida como etapa singular do desenvolvimento pessoal e social, por onde os jovens passam a ser considerados como sujeitos de direitos e deixam de ser definidos por suas incompletude ou desvios. Políticas gestadas por caminhos democráticos, sensíveis à diversidade de juventudes e ao direito de representação dos jovens no desenho e gestão de políticas que os tenham como sujeitos.	Superar a visão negativa sobre os jovens e gerar políticas centradas na noção de cidadania, abrindo a possibilidade da consideração dos jovens como sujeitos integrais, para os quais se fazem necessárias políticas articuladas.	Os jovens enquanto sujeitos de direitos	Pode-se dizer que o tal processo de definição dos processos específicos da condição juvenil está em processo de constituição, uma vez que remetem a direitos que singularizam e se diferenciam dos direitos definidos por outros segmentos.

A abertura para redemocratização do país desencadeou maior possibilidade para participação em diferentes esferas de governos. Ampliam-se em diferentes esferas de governo, principalmente local, as experiências da participação dos jovens na tomada de decisão das políticas públicas, fortalecendo assim, um novo processo

de descentralização das políticas. Com isso, as políticas públicas de juventude acabam incorporando uma nova concepção do “jovem enquanto sujeito de direito” e assim, fortalecendo a ampliação dos direitos sociais.

Dessa maneira, Castro e Abramovay nos afirmam que

A ênfase hoje em políticas para e com juventudes é derivada da preocupação com identidades e do debate sobre ações afirmativas e políticas de cotas, temas esses impulsionados por identidades étnico-raciais, como entidades do Movimento Negro, e por agências do feminismo (2002, p. 23).

Pode-se afirmar que tal processo apenas iniciou-se no nosso país e vem avançando cada vez mais, na construção de novos marcos legais, desvelando assim, um processo de legitimação, no processo de formulação das políticas públicas de juventude no Brasil. Para Castro e Abramovay (2002),

As conjunturas democratizantes da década de 1980, marcadas pela crescente participação política da sociedade civil, permitiu que propostas de descentralização de políticas públicas emanadas de organismos internacionais fizessem parte da pauta de discussões políticas na sociedade brasileira. Bem como, a questão dos direitos e políticas públicas para os jovens toma fôlego no país, no rastro da campanha Diretas já, resultando na apresentação à assembléia Constituinte de 1988 da Emenda popular “Criança – Prioridade Nacional”¹⁹. Em 1988 cria-se o Fórum Permanente de entidades Não-Governamentais de defesa da Criança e do Adolescente e em 1990 promulga-se o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que trouxe um novo ingrediente para garantia dos direitos e deveres da criança e do adolescente: o conceito de cidadania (p. 24).

Com o ECA ocorreu a ampliação das esferas de participação da sociedade civil, através de mecanismo de controle social, via os conselhos de direitos e conselhos tutelares, e a articulação e integração entre setores da política. Por outro lado, vem se questionando a partir de alguns estudos a invisibilidade²⁰ da juventude

¹⁹ Ver Estudos de Cruz Neto, Otavio. **Nem soldado, nem inocentes: juventude e tráfico de drogas no Rio de Janeiro**, RJ: Ed. Fiocruz, 2001.

²⁰ Entendo que após a promulgação da constituição de 1988, ainda na esteira da mobilização democrática da sociedade brasileira, surgiram canais de participação da sociedade civil na formulação e gestão das políticas públicas em áreas relacionadas com os sistemas de garantias de direitos e proteção de crianças e adolescentes – ECA e Plano Nacional dos Direitos Humanos – e Assistência Social. Ainda que parcialmente, oxigenam nas políticas governamentais que incidem sobre a juventude com arejamento promovido pela participação da sociedade civil. Entretanto, naquilo que se refere ao conjunto da população jovem, especialmente aqueles maiores de 18 anos

no campo de ação do Estado, no período de implementação das políticas públicas no Brasil. Este fato é constatado no estudo realizado por Marília Sposito e Paulo Carrano que traçaram um balanço das políticas públicas destinadas aos jovens, no período de 1995-2002, no Governo de FHC.

Acreditamos, pois, que o caminho é árduo no sentido de avançarmos no estabelecimento de políticas universais que atendam, da forma mais integral e ao mesmo tempo diversificada, às necessidades dos jovens, assim como às suas capacidades de contribuição e de participação.

O processo de redemocratização iniciado nos anos 80 (e a conseqüente descentralização das ações do Estado) contribuiu para uma nova concepção na formulação de políticas públicas no Brasil, implementando uma nova cultura política para o fortalecimento das instâncias democráticas e, com isso, operando mudanças significativas na direção do empoderamento dos atores sociais (objetos) para sujeitos (ativos) na construção de um processo de fortalecimento da cidadania plena.

Assim, a participação e o empoderamento através dos processos de definição da política tornam-se essenciais para mudança do padrão cultural. Segundo Tonet (2005), a política é uma dimensão incorporada de modo irrevogável à existência humana e tem como fim principal a preocupação com o bem comum. Essa é a razão das iniciativas de políticas públicas de juventude, surgidas das instâncias do executivo local e regional, no final dos anos 90. Para Sposito e Carrano (2003), o poder municipal aparece como interlocutor próximo dos grupos organizados, sobretudo quando as demandas giram em torno de transformações da qualidade de vida e de novas apropriações do espaço local.

Diante desse horizonte, diversas iniciativas foram articuladas no âmbito da esfera Federal, a partir dos meados dos anos 90, como resposta ao crescimento da exclusão e empobrecimento juvenil. Segundo Sposito (2003, p. 29),

O final dos anos 90, os indicadores sobre desemprego juvenil e a acentuação dos processos de precarização social fomentam a necessidade de *políticas de inclusão (tanto assistenciais como de promoção a um patamar diferencial de integração na sociedade)*, em uma crise da ação de um Estado que durante toda década de 1990 e o início do novo século viveu a hegemonia do neoliberalismo.

Ao mesmo tempo, para muitos jovens a condição de estar incluído não significa, necessariamente, a participação para uma reversão ou crítica ao projeto hegemônico. O que muitos jovens querem, segundo Castro e Abramovay (2002), é fazer parte da comunidade globalizada, estar conectado com o mundo, usar roupas e acessórios comuns aos jovens de diferentes partes do mundo (desde o tênis de marca ao discman²¹), mas que não estariam acessíveis para todos; ponto de vista também apontado nos estudos de Abramo (1994) e Dayrell e Gomes (2002).

Por outro lado, o sentimento de pertencimento dos jovens contemporâneos, quanto a estarem incluídos nos processos de humanização, supõe segundo Castro e Abramovay (2002, p. 25, grifo nosso),

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

Dessa maneira, o cenário de ampliação dos canais de participação e o fortalecimento da esfera de direitos sociais da juventude refletem como uma das marcas do momento, no âmbito das políticas de juventude. Para Castro e Abramovay (2002, p. 25, grifo nosso),

Sinalizam no sentido do “deslocamento de políticas para juventudes, ou seja, a partir do Estado, para a perspectiva de políticas de ou com as juventudes, ou seja, políticas específicas para grupos jovens e políticas decididas e formatadas com a participação dos jovens, combinando-se a participação de grupos organizados da sociedade civil com outros em instituições da sociedade pública estatal, sendo que alguns países haveria

²¹ **Discman** foi o nome dado pela Sony ao primeiro leitor de CD's portátil, o D-50, entrando no mercado para substituir o walkman. O produto foi lançado em 1984. No começo de sua vida útil obteve bastante sucesso, mesmo com seu preço de venda sendo muito alto (na maioria dos países era possível comprar um aparelho de CD doméstico comum pagando o mesmo preço), portanto era um artigo de luxo. Atualmente perdeu muito de seu espaço para os aparelhos de MP3 (aparelhos portáteis bem menores que armazenam músicas em chips ou na própria memória). <http://pt.wikipedia.org/wiki/Discman>

assembléias com representação juvenil e secretarias de juventude com a participação direta dos jovens”.

A partir desse percurso de democratização das esferas de tomada de decisão no espectro das políticas públicas de juventude, há um avanço para o reconhecimento de identidades múltiplas, da diversidade de jovens e do seu direito à representação nas diferentes esferas de governo. Nesse contexto, a esfera local, para Sposito (2007), é concebida como uma “forma social que constitui um nível de integração das ações e dos atores, dos grupos e das trocas. Essa forma é caracterizada pela relação privilegiada com o lugar, que varia em sua intensidade e em seu conteúdo” (BORDIN, 2001 apud SPOSITO, 2007, p. 56).

Nesse cenário, é notável a contribuição da esfera local para construção de novos marcos legais no Brasil, favorecendo a descentralização dos espaços das políticas de juventude e criando novos mecanismos de participação, seja pelos novos organismos de juventude que criam novas alternativas de construção compartilhada da política através de conselhos, conferências e outros mecanismos de tomada de decisão. Constrói um clima favorável para ampliação dos direitos, bem como, para Abramo (1997), a participação dos jovens está vinculada hoje com a preocupação com o futuro da sociedade e os rumos possíveis de seu desenvolvimento: os jovens são, como geração, os herdeiros da sociedade, de seus sistemas e códigos de funcionamentos.

Em um cenário onde há a predominância, na maior parte dos enfoques relativos aos jovens, tanto no plano da sua tematização como ações a eles dirigidas, há uma grande dificuldade de considerar efetivamente os jovens como sujeitos de direitos, mesmo quando é essa a intenção, salvo raras exceções. Há também uma dificuldade de ir além da sua consideração como “problema social” e de incorporá-los como capazes de formular questões significativas, de propor ações relevantes, de sustentar uma relação dialógica com outros atores, de contribuir para solução dos problemas sociais, além de simplesmente sofrê-los ou ignorá-los (ABRAMO, 1997).

Por outro lado, na atualidade, conspira-se um cenário em que as políticas públicas de juventude são concebidas, por dentro de uma nova cultura política, possibilitando assim, a participação dos atores sociais nos processos de formatação, implementação, execução e avaliação, alterando a lógica da

centralização das decisões políticas e tutelares, por uma concepção descentralizada e com um enfoque nos “jovens enquanto sujeitos de direitos”.

Nessa direção, segundo Novaes (2006), a juventude é uma condição social, parametrizada por uma faixa etária, que no Brasil congrega cidadãos e cidadãs com idade compreendida entre os 15 e os 29 anos. Nesse sentido, o referencial normativo da juventude aponta para a direção de uma condição juvenil contemporânea descontínua. Sendo tema de interesse público, a condição deve ser tratada sem estereótipos e a consagração dos direitos dos/das jovens precisa a partir da própria diversidade que caracteriza a(s) juventude(s).

Diante desse indicador, é fundamental compreendermos que nos termos políticos e sociais, os/as jovens são sujeitos de direitos coletivos. Sua autonomia deve ser respeitada, suas identidades, formas de agir, viver e se expressar valorizados.

Para Charlot (2000 apud DAYRELL, 2007, p. 24),

Sujeito é um ser humano aberto a um mundo que possui uma historicidade; é portador de desejos, e é movido por eles, além de estar em relação com outros seres humanos, eles também sujeitos. Ao mesmo tempo, o sujeito é um ser social, com uma determinada origem familiar, que ocupa um determinado lugar social e se encontra inseridos em relações sociais. O sujeito é um ser singular, que tem uma história que interpreta o mundo e dá-lhe sentido à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história e à singularidade.

Para o autor, o sujeito ativo age no e sobre o mundo, e nessa ação se produz e, ao mesmo tempo, é produzido no conjunto das relações sociais no qual se insere. Essa leitura, segundo Novaes (2006), remete a um entendimento mais amplo: ser jovem no Brasil contemporâneo é estar imerso – por opção ou por origem – em uma multiplicidade de identidades, posições e vivências. Assim, o reconhecimento da existência de diversas juventudes no país, compõe um complexo ‘mosaico’ de experiências que precisam ser valorizadas no sentido de se promover os direitos dos/das jovens.

Nessa direção, para a mesma autora (Idem, p. 6),

Na cultura política moderna, a noção de “direito” foi criação social que personificou e sintetizou a promoção da igualdade. Na querela

entre dominadores e dominados, em seus diferentes momentos e contextos históricos, o direito emergiu – especialmente a partir da Revolução Francesa – como expressão de um contra – poder político simbólico e prático. Todo ser humano reconhecido como cidadão e cidadã passaram a ser portador de direitos. [...], por meio da promoção de oportunidades iguais de acesso às experiências, reconhecimento e patrimônios econômicos produzidos e acumulados pelas sociedades.

Para Novaes (2006), de uma geração de direito outra é criada, em um jogo dinâmico em que a consolidação de uma abre espaço para a emergência da outra. A primeira geração foi a que consagrou os direitos civis e políticos, a segunda veio marcando a emergência dos direitos sociais e a terceira geração é caracterizada pela consagração dos direitos difusos. Para Novaes (2006, p. 6),

Ao contrário das duas outras gerações, seus titulares são grupos sociais como negros, mulheres, homossexuais, crianças, adolescentes, jovens e idosos, e não mais indivíduos. A função desses direitos é a de garantir condições para que esses grupos sociais possam existir e se desenvolver integralmente, sem serem subjugados ou discriminados. [...], com a consagração dos direitos difusos, o mundo político sofre forte mudança em sua orientação pública. Se os tempos modernos se caracterizaram pela busca da igualdade por meio da consagração dos direitos individuais, no mundo contemporâneo a matriz política é definida pelo reconhecimento e valorização da diferença e das identidades coletivas.

Com a instalação de um clima favorável à ampliação dos direitos sociais e o favorecimento do estreitamento da sociedade civil com o poder público, cria-se, nas diferentes esferas de governo (seja local, estadual ou federal), uma nova direção na construção de Políticas de Juventude com os jovens atores estratégicos para o processo de modernização social. Sendo assim, para Novaes (2006), no caso das juventudes, a necessidade de articular a busca da igualdade individual de condições com a valorização da diferença é atributo essencial para afirmação de direitos e, conseqüentemente, para a mudança cultural na direção do reconhecimento dos jovens portadores de direitos nas concepções de políticas públicas.

Essa leitura contextualizada com a realidade atual segue em uma direção, onde os jovens compõem um contingente populacional de cerca de 50,2 milhões de

jovens na faixa etária de 15 a 29 anos²² no Brasil. Em sua grande maioria, são vitimados pelas distintas formas de violência presentes no país, como enormes dificuldades de inserção e permanência no mundo do trabalho; impedimentos no acesso aos bens culturais; não terem assegurados o direito à educação de qualidade e não receberem tratamento adequado no tocante às políticas públicas de saúde, esporte e lazer.

Para tanto, o reconhecimento de seus direitos, segundo Novaes (2006), deve estar alicerçado em uma perspectiva ampla de garantia de uma vida social plena e de promoção de sua autonomia. Portanto, seu desenvolvimento integral é legítimo e de interesse de todo conjunto da sociedade.

Reconhecendo *os jovens enquanto sujeitos de direitos*, evita-se qualquer entendimento de que a juventude é uma faixa etária problemática, essencialmente por ser mais comum vítimas de problemas socioeconômicos do país. Segundo Novaes (2006), evita-se também sua idealização no sentido de entendê-la como a única protagonista da mudança, em uma nova interpretação heróica de seu papel mítico.

1.4 Políticas Pública de Juventude – Governo Lula

Com o advento do governo democrático e popular de Luiz Inácio da Silva, sinalizou-se um novo cenário na constituição de marcos legais para o segmento de juventude no Brasil. Isso como reflexo da movimentação de diferentes setores da sociedade civil, do governo e das organizações juvenis que partiram para o debate com intuito de discutir a temática de juventude e propor novas diretrizes para construção de ações e programas no âmbito das políticas públicas de juventude, resultando assim, em novos dispositivos legais para o segmento da juventude brasileira.

Vale ressaltar que esse processo começou a ser construído no ano de 2002, após a eleição do Presidente Luiz Inácio da Silva, quando um conjunto de entidades fomentou a realização de um seminário²³, em São Paulo, com representantes de

²² Pesquisa IPEA sobre os dados do PNAD (2007)

²³ Esse seminário foi realizado em novembro de 2002, em São Paulo, uma iniciativa sob coordenação do Ação Educativa e da Friedrich Ebert – FES, teve como temática “Política Pública, Juventude em pauta”.

entidades civis, governamentais e pesquisadores com objetivo, segundo Sposito (2007), de compartilhar a idéia da necessidade de o novo governo apresentar diretrizes gerais sobre políticas de juventude, uma vez que o programa de governo de Lula não havia incorporado em suas plataformas de ação qualquer referência específica aos jovens.

Segundo Sposito (2007), no âmbito da esfera legislativa foi constituída a Comissão Especial de Política Pública de Juventude instalada em 2003, que realizou a partir daquele ano por todo país uma série de audiências públicas para construção do Plano Nacional de Juventude.

Vale ressaltar que este debate foi também fomentado em Olinda e Recife, em 2003, com a realização de um seminário em Olinda, com as entidades juvenis, pesquisadores e representantes governamentais, com intuito de formular a “Carta de Proposta de Pernambuco” como subsídios para o Plano Nacional de Juventude. Nessa direção, Recife realizou uma audiência pública, na Câmara de Vereadores, construindo as proposições a serem incorporadas ao documento do Estado de Pernambuco. Foram reuniões com o objetivo de ampliar o debate em torno da temática de políticas de juventude em todo o país. As proposições foram encaminhadas e discutidas na 1ª e 2ª Conferências de Juventude, com caráter propositivo para Construção do Plano Nacional de Juventude.

Ampliando o debate, no ano de 2003 e 2004, o Instituto da Cidadania, uma organização não-governamental, desenvolveu uma ampla mobilização nacional em torno do Projeto Juventude, com objetivo de produzir um diagnóstico para subsidiar a construção do Plano de ação do Governo Luiz Inácio da Silva para o segmento da juventude. Segundo Sposito (2007), o intuito era formular um documento com um diagnóstico e diretrizes para formulação de políticas públicas de juventude. Sua redação foi precedida por uma série de encontros em várias regiões do país, com gestores, pesquisadores, representantes de organismos juvenis, partidos e organizações da sociedade civil.

Ainda no ano de 2004, foi constituído o Grupo Interministerial (GTI), para examinar as ações governamentais em andamento e dirigidas à juventude, bem como identificar as ações desenvolvidas em cada ministério e construir um documento das iniciativas. Esse momento de ampliação do debate, através de diferentes espaços propositivos, caracterizou-se, segundo Sposito (2007),

Em função de novos agrupamentos e organizações participarem do debate em torno da juventude e suas reivindicações, observa-se a explicitação de iniciativas que buscavam a dissolução do binômio juventude e violência, propondo a idéia de que o tema das políticas públicas para jovens seria a resposta adequada a um conjunto de demandas diversificadas e de direitos não atendidos (p.12).

Destacamos que a ampliação do processo de participação de diferentes atores, mobilizados no debate das problemáticas e proposições em torno da temática de políticas públicas, apontou na direção, segundo Novaes (apud Sposito, 2007, p.12), para o fato de que todas as propostas dos atores mobilizados – Ongs, parlamentares, partidos políticos, gestores públicos, sindicatos e associações, agências multilaterais voltadas para o nível federal nesses últimos anos “convergiam em um ponto: a necessidade de criação de um espaço institucional específico, de juventude”.

Com isso, sob forma de medida provisória (em 2005) e consolidada através da Lei nº 11.129, vigente desde 30/06/05, foi proposta a criação de alguns dispositivos destinados aos jovens brasileiros de 15 a 29 anos, potenciais beneficiários da Política Nacional de Juventude. Foi criada a SECRETARIA NACIONAL DE JUVENTUDE, vinculada à Secretaria Geral da Presidência, com a finalidade de articular e supervisionar os programas e ações voltados para os/as jovens.

A Secretaria Nacional de Juventude veio para consolidar o trabalho desenvolvido no Grupo de Trabalho Interministerial, que havia reunido 19 ministérios, realizando um diagnóstico da juventude brasileira e identificando os programas e ações voltados para o segmento da juventude. Desse processo de intenso levantamento de dados, através da Pesquisa do Projeto Juventude, foram apontados os desafios que constituem os elementos norteadores da Política Nacional de Juventude:

- Ampliar o acesso ao ensino e a permanência em escolas de qualidades;
- Erradicar o analfabetismo;
- Preparar para o mundo do trabalho;
- Gerar trabalho e renda;
- Promover uma vida saudável;

- Democratizar o acesso ao esporte, ao lazer, à cultura e à tecnologia da informação;
- Promover os direitos humanos e as políticas afirmativas;
- Estimular a cidadania e a participação social; e
- Melhorar a qualidade de vida no meio rural e nas comunidades tradicionais (BRASIL, SGPR, 2006, p. 8).

Nesse cenário, foi apresentada como desafio para Política Nacional de Juventude uma nova concepção juventude:

A juventude não é única, mas sim heterogênea, com características distintas que variam de acordo com aspectos sociais, culturais, econômicos e territoriais. Este novo olhar inaugurou uma nova concepção de política pública, que considera a juventude como um segmento social portador de direitos e protagonista do desenvolvimento nacional (BRASIL, SGPR, 2006, p. 6).

Sendo assim, o Governo Federal inovou na concepção de política pública e passou a considerar a juventude como uma condição social, e os jovens, como sujeitos de direitos. Nessa direção, esta nova concepção de política pública de juventude é orientada pelas seguintes noções:

- Oportunidades e direitos – as ações e programas do Governo Federal buscam oferecer oportunidades e garantir direitos aos jovens, para que eles possam resgatar a esperança e participar da vida cidadã no Brasil.
- Oportunidades para adquirir capacidades – acesso à educação, à qualificação profissional e à cidadania.
- Oportunidades para utilizar capacidades – acesso ao mercado de trabalho, ao crédito, à renda, aos esportes, ao lazer, à cultura e à terra.
- Garantia de Direitos – oferta de serviços, a satisfação das necessidades básicas do jovem e as condições necessárias para aproveitar as oportunidades disponíveis (BRASIL, SGPR, 2006, p. 6-7).²⁴

²⁴ Documento Guia de Políticas Públicas de Juventude, Brasília: Secretaria-Geral da Presidência da República, 2006.

O outro marco legal foi o Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE), criado em fevereiro de 2005, com caráter consultivo, com a finalidade principal de fomentar estudos e propor diretrizes para a Política Nacional de Juventude junto à Secretaria Nacional de Juventude. O CONJUVE é formado por representantes do poder público e da sociedade, sendo constituído e representado por dois terços dos membros da sociedade civil (através de entidades, movimentos, redes de jovens, de organizações não-governamentais que trabalhem com os mais diversos segmentos juvenis e de especialistas na temática de juventude). Integram, enquanto representantes governamentais, gestores de todos os ministérios que desenvolvem programas e ações voltados para a juventude, representantes do fórum de Gestores Estaduais de Juventude e da frente parlamentar de políticas públicas de juventude e das entidades municipalistas. O terceiro dispositivo legal foi o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), uma proposta ampla, de caráter emergencial, voltada para jovens de 18 a 24 anos, excluídos da escola e do mercado de trabalho, com a finalidade de proporcionar aos jovens a conclusão do Ensino fundamental, o aprendizado de uma profissão e o desenvolvimento de ações comunitárias. Em conformidade com as orientações do Programa, no período de 12 meses, os alunos têm aulas das disciplinas próprias do Ensino Fundamental, cursos de língua inglesa, de informática básica e recebem qualificação profissional adequada às oportunidades de trabalho de sua cidade. Os jovens recebem um incentivo mensal de R\$ 100,00, desde que cumpram 75% da frequência às aulas e demais atividades previstas. Ao final do curso, os jovens são submetidos a uma avaliação nacional para receberem os certificados de conclusão do Ensino Fundamental.

Em 2008, a lei 11.692, de 10 de junho, instituindo o Programa Integrado de Juventude (PROJOVEM), com a finalidade de ampliar o atendimento aos jovens entre 15 e 29 anos excluídos da escola e da formação profissional. Integraram-se seis programas já existentes – Agente Jovem, Saberes da Terra, Projovem, Consórcio Social da Juventude, Juventude Cidadã e Escola de Fábrica – com uma meta de sair dos atuais 467 mil jovens atendidos e atingir 4,2 milhões de jovens até 2010. As Modalidades são: Projovem Urbano, Projovem Adolescente, Projovem do Campo e Projovem Trabalhador.

Diante do contexto de construção de marcos legais de políticas públicas de juventude, Sposito (2007, p.13) defende que “a defesa de desenhos institucionais específicos para a gestão das políticas públicas de juventude reuniu atores

importantes nos últimos anos e exprime consensos importantes que orientam os debates e algumas ações no nível Federal”. Mas uma gama de diferenças e ênfases nos desenhos institucionais, nos programas e na constituição das políticas tende a se delinear de modo nítido à medida que os mecanismos institucionais no interior do Legislativo e do poder Executivo entrem em ação.

Por outro lado, a idéia de políticas públicas de juventude, segundo Locre (2003 apud SPOSITO, 2007, p. 13-14), aparece como um “objeto difuso quando comparado com os domínios mais consolidados a partir de estruturas ministeriais portadoras de competências delimitadas de intervenção. [...], assim, desde sua origem, as políticas de juventude constituem um espaço de intervenção pública transversal”.

Nessa direção, o cenário envolveu as esferas federal e local, onde buscamos explicação, conforme Cheptulin (2004, p. 337),

A realidade é o que existe realmente e a possibilidade é o que pode produzir-se quando as condições são propícias. (...), se a realidade representa o que existe realmente, não podemos distinguir-la da possibilidade, porque possibilidade também tem uma existência real. A possibilidade tem, efetivamente, uma existência real, mas somente como propriedade, capacidade de transformar-se em condições correspondentes, de uma coisa ou de uma coisa ou de um estado qualitativo do outro. Sob essa forma, isto é, como capacidade de transformar-se de um em outro, a possibilidade é um momento da realidade, como existência real.

Vejamos a seguir segundo o guia de Políticas Públicas de Juventude (Brasil, SGPR, 2006) os programas e projetos desenvolvidos no Governo Lula:

QUADRO 2 – Políticas Públicas Governo Luiz Inácio Lula – 2003 -2008

PROGRAMA	DESCRIÇÃO	COORDENADO	SITUAÇÃO ATUAL
Projeto Agente Jovem	Ação continuada de assistência social para jovens de 15 a 17 anos, visando o desenvolvimento pessoal, social e comunitário, no horário do contrarturno escolar, com a finalidade de criar condições para a inserção e reinserção do jovem ao sistema de ensino; Fortalecimento dos vínculos familiar e comunitário para atuar como agente de transformação e desenvolvimento da comunidade. Contrapartida de uma bolsa de R\$ 65,00 durante 12 meses.	Ministério do Desenvolvimento social e Combate à Fome	Incorporado através da Lei 11.692, de 10 de junho de 2008. Instituiu o Programa Integrado de Juventude. Projovem Adolescente é uma reformulação do Agente Jovem, terá duração de 24 meses, e poderá ser implantado em mais de quatro mil municípios. O Programa vai oferecer proteção social básica e assistência às famílias, além de contribuir para a elevação da escolaridade, redução dos índices de violência, de uso de drogas, de doenças sexualmente transmissíveis e de gravidez na adolescência.

Bolsa Atleta	Visa garantir apoio financeiro aos atletas com mais de 12 anos, que não contam com patrocínio da iniciativa privada e que já começaram a mostrar seu potencial em competições nacionais e internacionais. Dividido em categoria Estudantil, Internacional, Nacional e Olímpica/Paraolímpica, com bolsas no valor de R\$ 300,00 a R\$ 2.500,00.	Ministério do Esporte	
Programa Brasil Alfabetizado	Visa promover a alfabetização dos brasileiros com mais de 15 anos que não tiveram a oportunidade de estudar. A alfabetização foi integrada à educação de jovens e adultos com o propósito de garantir a continuidade dos estudos aos egressos do Programa.	Ministério da Educação	
Programa Escola Aberta	Visa ampliar o acesso a atividades educativas, culturais, de lazer e de geração de renda por meio da abertura das escolas públicas de 5ª a 8ª séries do Ensino fundamental e do Ensino Médio nos fins de semana. As atividades são voltadas a toda a comunidade, e os jovens são os principais beneficiários do programa. Uma ajuda de custo mensal de R\$ 150,00 aos jovens que ministram as oficinas.	Ministério da Educação e Ministério do Trabalho e emprego	O programa desenvolvido por meio de acordo de Cooperação técnica com Organização das Nações Unidas para a Educação, a ciência e a Cultura (UNESCO).
Programa Escola de Fábrica	Propõe a inclusão de jovens de 16 a 24 anos no mercado de trabalho por meio de cursos de iniciação profissionais oferecidos no próprio ambientes das empresas. Visando estimular o ingresso e a permanência dos jovens na educação básica regular e envolver o setor produtivo na formação desses jovens, aliando responsabilidade social à necessidade da indústria de contar com trabalhadores qualificados. Os jovens recebem uma bolsa de R\$ 150,00 durante o curso.	Ministério da Educação	Foi incorporado através da Lei 11.692, de 10 de junho de 2008. Instituiu o Programa Integrado de Juventude. Projovem Trabalhador Visa preparar o jovem para o mercado de trabalho e para ocupações alternativas geradoras de renda. Focaliza atenção nos jovens desempregados, com idade entre 18 e 29 anos, e que sejam membros de famílias com renda per capita de até meio salário mínimo. Unificaram-se os programas Consórcio Social da Juventude, Juventude Cidadã e Escola de Fábrica. A faixa etária foi ampliada para jovens entre 18 e 29 anos. Os participantes recebem um auxílio mensal de R\$ 100.
Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio (PROMED)	Visa melhorar a qualidade e a eficiência do Ensino Médio e de ampliar a capacidade de atendimento em todo o país. O programa está estruturado em dois subprogramas: Projetos de Investimentos das Unidades Federadas e Políticas e Programas Nacionais.	Ministério da Educação	
Programa Juventude e Meio Ambiente	Busca incentivar o debate sobre o tema entre os jovens de 15 a 29 anos, visando ampliar a formação de lideranças ambientalista e fortalecer os coletivos jovens de meio ambiente nos estados e na Rede da juventude pelo meio ambiente.	Ministério da Educação e do Meio Ambiente	
Programa Nossa Primeira Terra	É uma linha de financiamento do Programa de Crédito Fundiário, voltado para jovens rurais e destinado à aquisição de imóveis e investimentos em infra-estrutura básica. Para jovens sem terra, filhos de agricultores familiares e estudantes de escolas agrotécnicas, na faixa etária de 18 a 28 anos, que queiram permanecer no meio rural e investir em propriedade.	Ministério do Desenvolvimento Agrário	
Programa Cultura Viva	Visa ampliar o acesso da população de baixa renda à produção dos bens e serviços culturais e eleva a cultura popular, assim como estimular o protagonismo juvenil (Ação Agente cultura viva).	Ministério da Cultura	

Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)	Visa ampliar a oferta de vagas nos cursos de educação profissional a trabalhadores que não tiveram acesso ao Ensino Médio na idade regular. Direcionado a jovens e adultos que já concluíram o Ensino fundamental e tenham, no mínimo, 21 anos de idade. Os cursos são oferecidos em todo o país pela rede federal de educação profissional, por entidades, empresas ou instituições que firmarem acordos de parcerias com o Ministério da Educação e pelo Sistema S.	Ministério da Educação	
Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE)	Objetivo de reforçar a qualificação socioprofissional para assegurar a inclusão social e a inserção do jovem no mercado de trabalho. Atende jovens de 16 a 24 anos, desempregados e integrantes de famílias com renda mensal per capita de até meio salário mínimo. O PNPE é composto por seis modalidades, entre elas, O Consórcio Social da Juventude, o Empreendedorismo juvenil e o Jovem Aprendiz. As ações envolvem capacitação profissional com uma bolsa de R\$ 150,00, estímulo ao empreendedorismo juvenil e oportunidade para jovens de 14 a 24 anos aprenderem uma profissão com contrato de trabalho determinado.	Ministério do Trabalho e Emprego	
Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM)	Destinado aos jovens de 18 a 24 anos, que não têm carteira profissional assinada e que terminaram a 4ª série, mas não concluíram a 8ª série do Ensino Fundamental. O curso proporciona aos jovens a conclusão do Ensino Fundamental, o aprendizado de uma profissão e o desenvolvimento de ações comunitárias.	Secretaria-Geral da Presidência da República, Ministério da Educação, Ministério do Desenvolvimento Social e Ministério do Trabalho e Emprego.	Foi incorporado através da Lei 11.692, de 10 de junho de 2008 que Instituiu o Programa Integrado de Juventude. Projovem Urbano Ampliou aos jovens de 18 a 29 anos e que saibam ler e escrever, com reformulação do ProJovem, criado em 2005, ampliando para 18 meses, bolsa de R\$ 100,00, sendo estendido às unidades prisionais ou de internação de adolescentes em conflito com a lei.
Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM)	Ampliou a distribuição de livros didáticos de português e matemática para os alunos do Ensino Médio.	Ministério da Educação	
Projeto Rondon	Propõe levar estudantes de instituições de Ensino Superior a regiões menos favorecidas do país. Os jovens desenvolvem trabalhos nas respectivas áreas de estudo, sob supervisão de professores, durante férias universitárias.	Ministério da Defesa	Foi reformulado em 2005 através da proposta encaminhada pela UNE.
Programa Pronaf Jovem	É uma linha de financiamento do Programa Nacional da Agricultura Familiar para jovens de 16 a 25 anos, filho dos agricultores familiares. Que tenham concluído o último ano em centros familiares rurais de formação por alternância, ou em escolas técnicas agrícolas de nível médio, ou que tenham participado de curso ou estágio de formação profissional. O limite concedido a cada unidade familiar é de R\$ 6 mil.	Ministério do Desenvolvimento Agrário	

Programa Universidade para Todos (Prouni)	Concede bolsas de estudo integrais e parciais em instituições de ensino superior privadas para os estudantes brasileiros de baixa renda. Visa a democratizar o acesso à educação superior, ampliar vagas, estimular o processo de inclusão social e gerar trabalho e renda aos jovens brasileiros.	Ministério da Educação	
Programa Saberes da Terra	Visa oportunizar a escolarização para jovens e adultos agricultores familiares, assim como ampliar o acesso e a permanência no sistema formal de ensino.	Ministério da Educação, Trabalho e Emprego e Desenvolvimento Agrário.	Incorporado através da Lei 11.692, de 10 de junho de 2008. Instituiu o Programa Integrado de Juventude. Projovem do Campo visa garantir aos jovens da agricultura familiar, de 18 a 29 anos, a conclusão do Ensino Fundamental em regime de alternância dos ciclos agrícolas. Com a reformulação os jovens do campo passam a receber um auxílio mensal de R\$ 100, quando estiverem exercendo atividades na escola. O curso terá duração de 24 meses.
Programa Segundo Tempo	Visa oportunizar as crianças, adolescentes e jovens da rede pública de ensino o acesso à prática esportiva no turno oposto ao da escola, reforço alimentar, reforço escolar e ao material esportivo. Visa desenvolver também atividades recreativas e culturais; resgatar a cidadania e fortalecer a boa relação familiar e a participação da comunidade em questões locais.	Ministério do Esporte	
Projeto Soldado Cidadão	Visa preparar os jovens egressos do serviço militar para o mercado de trabalho. Por meio do Programa esses jovens passam a ter a oportunidade de aprender várias profissões nas áreas de telecomunicações, automobilística, alimentícia, construção civil, artes gráficas, têxtil, eletricidade, comércio, comunicações, informática, entre outras.	Ministério da Defesa	

Fontes: MDS/ PROJOVEM/ ME/MEC/FNDE/MDA/Minc/TEM/SGPR/DEFESA.

CAPITULO 2 DESVELANDO OS SUJEITOS DA PESQUISA

2.1 Caracterização do trabalho de campo

A construção da metodologia desta pesquisa busca privilegiar alguns pressupostos que tenho presente e que possibilitam aproximá-lo da abordagem Qualitativa. A pesquisa qualitativa, segundo Ludke e André (1986, p. 13), “(...) envolve obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

Neves (1996) aponta para a “pesquisa qualitativa” como sendo a expressão que assume diferentes significados no campo das ciências sociais. Compreende um conjunto de técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados, que tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social; tratar de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação.

Essas leituras de pesquisa qualitativa sugerem, no investigar das contribuições de uma política pública de inclusão de jovens, uma opção metodológica que esteja apoiada em pressupostos que privilegiem a seleção dos participantes, de acordo com critérios e em conformidade com o problema de estudo - com características em comum que os qualificam para discussão da questão com o foco no trabalho *interativo* e da coleta do material discursivo/expressivo. Os participantes devem ter alguma vivência com o tema a ser discutido, de tal modo que sua participação possa trazer elementos ancorados em suas experiências cotidianas.

Nesse sentido, optamos por instrumentos metodológicos que estabelecessem percursos na direção em favorecer a interação com os sujeitos deste estudo, entendendo que a estratégia de “Grupo focal” e “Entrevista reflexiva” possibilitaram o caráter de interação social. Segundo Gatti (2005, p. 7), um grupo focal é definido como

Um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema, que é objeto de pesquisa, a partir de sua experiência pessoal. Para tanto, segundo esta autora, o

“focalizar” envolve algum tipo de atividade coletiva – como assistir a um filme e conversar sobre ele, examinar um texto sobre algum assunto, ou debater um conjunto particular de questões.

Nesse cenário, lembra a autora, a utilização de grupo focal como instrumento de pesquisa tem de estar integrada ao corpo geral da pesquisa e aos seus objetivos, com atenção às teorizações já existentes e às pretendidas. Ele é um bom instrumento de levantamento de dados para investigação em ciências sociais e humanas, mas a escolha de seu uso tem de ser criteriosa e coerente com os propósitos da pesquisa.

Segundo Morgan e Kruenger (apud GATTI, 2005, p. 09), a pesquisa com grupos focais tem por objetivo captar, a partir das trocas realizadas no grupo, conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências e reações, o que não seria possível com outros métodos, como, por exemplo, a observação, a entrevista ou questionários. O grupo focal permite fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vistas e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de manifestar.

Uma questão fundamental é o papel do pesquisador na condução do grupo focal: ser sempre vigilante no respeito ao princípio da não diretividade, ter clareza de permitir que o grupo desenvolva o diálogo sem ingerências indevidas da parte dele, como intervenções afirmativas ou negativas, emissão de opiniões particulares, conclusões ou outras formas de intervenção direta. Segundo Gatti (2005, p. 9),

O que o pesquisador não deve é se posicionar, fechar a questão, fazer síntese, propor idéias, inquirir diretamente. Lembrando que não está fazendo entrevista com o grupo, mas criando condições para que este situe, explicita pontos de vista, analise, infira, faça crítica, abra perspectivas diante da problemática para o qual foi convidado a conversar coletivamente.

Conforme os autores abordados, os grupos focais são particularmente úteis nos estudos em que há diferenças de poder entre os participantes e decisórios ou especialistas, em que há interesse pelo uso cotidiano da linguagem e da cultura de um grupo particular, e quando se quer explorar o grau de consenso sobre certo tópico. Poderíamos acrescentar, conforme Gatti (2005), quando se querem compreender diferenças e divergências, contraposições e contradições.

Do ponto de vista da importância da técnica, esta autora destaca:

Os grupos focais permitem compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações e fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado (GATTI, 2005, p. 11).

No nosso estudo, optamos por mais um instrumento metodológico, que deu subsídios à nossa coleta de dados, a “Entrevista reflexiva”. Para Szymanski (2004), esse instrumento tem sido empregado em pesquisa qualitativa como uma solução para os estudos de significados subjetivos e de tópicos complexos demais para serem investigados por instrumentos fechados num formato padronizado.

Para Lakatos (apud SZYMANSKI, 2004, p. 10), convencionalmente a entrevista tem sido considerada como “encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante conversão de natureza profissional”. Por outro lado, o entrevistado, ao aceitar o convite de participar da pesquisa, está aceitando os interesses de quem está fazendo a pesquisa, ao mesmo tempo em que descobre ser o dono de um conhecimento importante para o outro.

Para Szymanski (2004), uma forma de refletir sobre a questão da desigualdade de poder na situação de entrevista é aceitar o pressuposto de que todo saber vale saber (FREIRE, 1992), e a proposta de, pelo diálogo, buscar condições de horizontalidade ou igualdade no poder da relação.

Exatamente para Szymanski (Idem, p. 14), “o processo de produção de significados é tão importante para pesquisa social quanto o significado que está sendo produzido”.

Por isso, na compreensão da autora há algo que o entrevistador está querendo conhecer, utilizando de um tipo de interação com quem é entrevistado, possuidor de um conhecimento, mas que irá dispô-lo de uma forma única, naquele momento, para aquele interlocutor. Muitas vezes, esse conhecimento nunca foi exposto numa narrativa, nunca foi tematizado. O movimento reflexivo que a narração

exige acaba por colocar o entrevistado diante do pensamento organizado de uma forma inédita até para ele mesmo.

2.2 Mergulhar no Campo de Estudo

Nesse estudo, fizemos a opção de campo de investigação o bairro do Ibura, uma comunidade localizada no sudoeste da região metropolitana do Recife, na Região Político – Administrativa VI, com aproximadamente 112.815 habitantes.

Uma comunidade que apresenta altas taxas de homicídios de jovens e convive com constantes conflitos com o mundo do narcotráfico e da gravidez precoce, entre outros. Não casualmente as precárias condições sociais vêm em consonância aos dados do Censo 2000 e do PNAD (2003), ou seja, o aprofundamento do fosso de um conjunto de indicadores sócio-econômicos, apontando para as situações de segregação, exclusão e vulnerabilidade em que os jovens de 15 a 24 anos se encontram submetidos.

Diante desse cenário, o Ibura não foi escolhido por acaso no ano de 2005, quando o Governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva implantou o Programa Nacional de Inclusão de Jovens, com a finalidade de garantir a certificação do ensino fundamental, para iniciar a qualificação profissional e desenvolver junto às comunidades ações comunitárias que permitissem aos jovens novas oportunidades formativas e diferentes relações sociais.

Partindo das premissas apresentadas e da finalidade do nosso estudo, a comunidade do Ibura foi escolhida em função da Implantação do projeto Piloto em Recife, recebendo assim, a primeira Estação Juventude, do Programa Nacional de Inclusão de jovens, que atendeu 1200 jovens em 08 núcleos, em diferentes regiões do bairro. A implantação visa promover a reinserção dos jovens que estavam fragilizados nas condições de trabalho, de acesso restrito à educação de qualidade, baixo acesso à cultura, ao esporte e ao lazer, estando assim, no foco das problemáticas juvenis em situação de vulnerabilidade social.

Por outro lado, o programa tem como objetivo proporcionar conhecimentos, ampliar oportunidades e promover a inclusão social de jovens do Ibura, especialmente dos que têm de 18 a 24 anos de idade, que foram excluídos da escola e residem na capital. Assim, programa emergencial vem enfrentar o desafio

de encontrar caminhos para compreender e se inserir no universo juvenil contemporâneo marcado pelas inseguranças do mundo globalizado.

O nosso estudo escolheu como campo de investigação o arco de esporte e lazer do Projovem, que diz respeito a um dos espaços formativo da qualificação profissional em Recife.

Esse processo formativo foi desenvolvido como projeto piloto no Ibura, no período de julho de 2005 a julho de 2006, oferecendo quatro alternativas à qualificação dos jovens: recriador; agente comunitário de esporte e lazer; monitor de esporte e animador e organizador de eventos.

Executado de maneira compartilhada, o Projovem/Programa Círculos Populares de Esporte e lazer, o arco ocupacional de esporte e lazer foi norteado através dos princípios pedagógicos da Política Municipal de Esporte e Lazer, coordenado pelo Ginásio de Esportes Geraldo Magalhães, conduzindo assim, todo o processo formativo dos jovens da Estação Juventude do Ibura, envolvendo os núcleos 01 (Associação de Moradores da UR -1), 04 (Escola Municipal Cristiano Cordeiro – UR – 2) e o 09 (Escola Municipal José Múcio Monteiro – UR – 2 Cohab).

Desse modo, o processo de qualificação se propôs a oportunizar aos jovens apropriarem-se de novas aprendizagens em diferentes campos de vivências do esporte, do lazer e de outras lutas sociais.

2.3 Escolhas dos Sujeitos do Estudo

Os sujeitos da nossa pesquisa foram escolhidos em função de terem vivenciado o processo de implantação do projeto piloto da Estação Juventude do Ibura; optou-se assim, pelos gestores que tiveram participação no comitê gestor do projovem, bem como, os qualificadores que tiveram responsabilidade direta de implementar a proposta formativa com os jovens participantes do Programa junto ao Arco de esporte e lazer. Acrescentem-se ainda os jovens egressos do arco de esporte e lazer que foram sujeitos, em que focalizamos nossas questões investigativas neste estudo.

A) Os jovens egressos do arco de esporte e lazer da Estação Juventude do Ibura dos núcleos 1 e 4, e dos jovens egressos do arco de esporte e lazer dos núcleos 09 e 10 da Estação IX do Ibura. Surge a escolha dos sujeitos em função da realidade problemática de vulnerabilidade social em que estavam submetidos esses

jovens do Ibura, motivo esse que os credenciaram para participar do Projovem contemplando os critérios que os definiam como público atendido no programa.

B) Os gestores membros do Comitê gestor do Projovem que coordenaram e acompanharam o processo de implementação do Programa Nacional de Inclusão de Jovens, na Estação Juventude do Ibura em Recife.

Para tanto, consideramos na escolha a importância do papel desempenhado pelos membros do comitê gestor nos rumos do programa, intervindo nas tomadas de decisão que expressam determinantes tanto da esfera federal como local, nas concepções e valores do Projovem em Recife, considerando que o processo de gestão do programa é um elemento fundamental para materialização do mesmo, seja na direção do sucesso em consonância com os seus princípios e diretrizes, bem como, para o desvio na reprodução de programa já instituídos pelo Estado na perspectiva inclusão social.

C) Os qualificadores do arco de esporte e lazer da Estação do Ibura dos núcleos 01 e 04 e Estação IX dos núcleos 09 e 10 do Ibura.

A opção pelos qualificadores para o processo de investigação dos impactos do Projovem no processo de inclusão dos jovens remete em buscarmos suas percepções sobre as questões do estudo, uma vez que representam na relação de proximidade do que é proposto enquanto diretrizes formativas da orientação do programa e o desenvolvimento para materialização da Política de Inclusão dos Jovens, possibilitando assim, serem eles o elo dessa estrutura formativa do Projovem/arco de esporte e lazer, para consolidação da contribuição do Programa para o que se propõe.

As opções dos grupos focais estão fundamentadas em pressupostos que visam, segundo Gatti (2005), melhor aprofundar as interações grupais, onde cada grupo focal não pode ser grande, mas também não pode ser excessivamente pequeno, ficando sua dimensão preferencialmente entre seis e dez pessoas. A autora coloca também que grupos maiores limitam a participação, as oportunidades de trocas de idéias e elaborações, o aprofundamento no tratamento do tema e também os registros.

A nossa opção por mais de um grupo focal teve a intenção de ampliar o foco de análise e cobrir variadas condições que pudessem ser intervenientes e relevantes para a temática. Vale ressaltar que a quantidade de grupos tem consonância com

homogeneidade/heterogeneidade da população/alvo em relação ao objeto da pesquisa e os objetivos deste.

QUADRO 3 – Sujeitos da Pesquisa

QUADRO METODOLÓGICO DA PESQUISA			
Sujeitos da Pesquisa	Ferramenta Metodológica	Descrição do local	Quantidade de sujeitos
1 - Jovens egressos da Estação Juventude Ibura.	Grupo focal		
	N1	Associação de Moradores de UR -1 - Ibura – Núcleo 01	7 jovens: 04 Masculino 03 Feminino
	N2	Escola Municipal Cristiano Cordeiro – UR – 2 - Núcleo 04	8 jovens: 03 Masculino 05 Feminino
	N3	Escola Municipal José Múcio Monteiro – UR – 2 Cohab - Núcleo 09	6 jovens: 03 masculino 03 feminino
2 - Qualificadores do Arco de Esporte e lazer	N4	Atuaram nos Núcleos (01e 04), no período de 2006 a 2007	06 qualificadores 02 masculino 04 feminino
	Entrevistas		
3 - Gestores Membros do Comitê Gestor do Projovem	E1	Secretaria de Educação, Esporte e lazer.	Gestor 1
	E2	Coordenação Administrativa e de gestão do Projovem	Gestor 2
	E3	Autarquia Ginásio de Esportes Geraldo Magalhães Coordenação do arco de esporte e lazer	Gestor 3
	E4	Coordenação de Qualificação Profissional do Projovem	Gestor 4
	E5	Coordenação Pedagógica do Projovem	Gestor 5

2.3.1 Nossos caminhos metodológicos

Os locais dos encontros devem favorecer a interação entre os participantes, criando um espaço agradável e de confiança entre os sujeitos da pesquisa. Dessa maneira, buscamos nos espelhar à luz da experiência desenvolvida com os jovens do arco de esporte e lazer durante os processos formativos em que utilizamos a roda

de diálogo como estratégia para ficarmos face a face e poder garantir que a interlocução fosse direta entre os jovens.

Diante disto, organizamos nosso levantamento em dois momentos: o levantamento dos dados através dos grupos focais dos jovens egressos e dos qualificadores e, assim como o segundo momento, com a estratégia metodológica da entrevista reflexiva com os gestores e análise dos documentos do Programa, como também os relatórios e o material sistematizado para divulgação do mesmo.

Evidenciamos que para que a técnica do grupo focal atinja pleno êxito, se faz necessário o desempenho de função que são distribuídas segundo Neto, Moreira e Sucena (2002, p. 7):

- (1) **O Mediador** – responsável pelo início, pela motivação, pelo desenvolvimento e pela conclusão dos debates, sendo a única que neles deve intervir e que pode interagir com os participantes. A qualidade dos dados e das informações levantadas no GF está intimamente vinculada a seu desempenho que se traduz:
 - a) No favorecimento da integração dos participantes;
 - b) Na garantia de oportunidades equânimes a todos e no controle do tempo de fala de todos os participantes e de duração do GF;
 - c) No incentivo e/ou arrefecimento dos debates;
 - d) Valorização da diversidade de opiniões;
 - e) No respeito à forma de falar dos participantes.

- (2) **O Relator**²⁵ - tem a função de anotar as falas, nominando-as, associando-as aos motivos que as incitaram e enfatizando as idéias nelas contidas. Deve registrar também a linguagem não verbal dos participantes, como, por exemplo, tons de voz, expressões faciais e gesticulações. O material produzido não precisa ser a transcrição literal das falas, mas sim um rol de posturas, idéias e pontos de vistas que subsidiarão as análises posteriores, pois essa tarefa cabe a outras funções, no caso do transcritor das fitas.

²⁵ Os relatores foram dois educadores com formação superior e que não tinham relação de proximidade com os sujeitos participantes dos grupos focais.

2.3.2 Primeira fase: Levantamento de Dados dos Grupos Focais

Fizemos o levantamento de dados através da realização de sessões com os grupos focais de jovens egressos e qualificadores do arco de esporte e lazer.

A) Grupo focal com os jovens egressos do arco de esporte e lazer

Em conformidade com os pressupostos da técnica do grupo focal, priorizamos, no primeiro momento, fazer o levantamento dos contatos dos jovens egressos do arco de esporte e lazer do Ibura. Contamos para essa finalidade com um banco de dados pertencente à autarquia Ginásio de Esportes Geraldo Magalhães que disponibilizou os contatos dos jovens. De posse das informações, entramos em contato, por meio de telefone, com um grupo de jovens que nos ajudou no levantamento de outros contatos de egressos da Estação Juventude do Ibura.

Após o contato prévio, encaminhamos os convites para os jovens egressos através de e-mail e para outros encaminhamos carta convite através de jovens egressos que tínhamos contato e que se disponibilizaram em ajudar para que os convites chegassem aos demais. Articulamos junto ao presidente da Associação de Moradores da UR-02 o espaço para realização das sessões do GF, com uma estrutura adequada para efetivação do trabalho de campo.

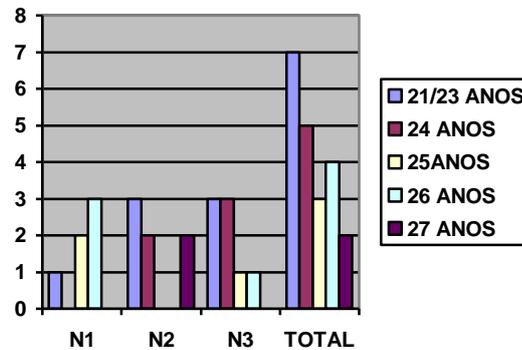
O trabalho de campo para levantamento de dados junto aos jovens egressos do arco de esporte e lazer foi realizado através de duas sessões para cada grupo focal, com duração de no máximo duas horas. Envolvermos três grupos focais de Jovens egressos da Estação Juventude do Ibura núcleos 1 - (N1) que desenvolveram a formação na Associação de Moradores da UR -1; N2, na Escola Municipal Cristiano Cordeiro – UR – 2, e N3, na Escola Municipal José Múcio Monteiro – UR – 2 Cohab.

Os grupos focais tiveram a seguinte caracterização:

- GF N1 – constituído de 07 (sete) jovens, sendo 04 masculinos e 03 femininos;
- GF N2 - constituído de 08 (oito) jovens, 03 masculinos e 05 femininos;

- GF N3 – constituído de 06 (seis) jovens, 03 masculinos e 03 feminino.

GRÁFICO 1 - Composição por idade dos Jovens dos Grupos Focais (N1, N2 e N3).



Levamos em consideração na composição dos grupos focais a característica da homogeneidade (uma característica comum ao grupo) de todos os jovens serem egressos do arco de esporte e lazer do Projovem do Ibura, assim como, respeitando o critério da heterogeneidade na composição de gênero (masculino e feminino), e uma composição com jovens de pelo menos três núcleos de regiões diferentes da comunidade do Ibura com intuito de favorecer opiniões diferentes ou divergentes nos grupos.

Consideramos para escolha dos jovens egressos da qualificação do arco de esporte e lazer (característica comum), terem participado do processo formativo do arco ocupacional de esporte e lazer, freqüentado o processo de formação das 200h/a (visitas técnicas e formação teórica) e concluído a formação inicial.

De acordo com a finalidade do estudo e com base nos grupos focais dos jovens egressos da Estação Juventude do Ibura (N1, N2 e N3), que concluíram respectivamente no ano de 2006 o arco de esporte e lazer, investigamos através de seis sessões com os grupos (N1, N2, N3), sendo 02 (duas) sessões para cada grupo focal. Destacando, conforme a técnica de valorização dos debates e o tempo a eles destinado, foram mantidos os mesmos participantes que participaram da primeira sessão com intenção de aprofundarmos os temas que balizaram nossa investigação. Entretanto, registramos ausências em função das disponibilidades dos jovens para a realização da segunda sessão.

Buscamos, assim, seguir um roteiro pré-estruturado com o objetivo de investigar quais os impactos do Projovem na vida dos/as jovens, no sentido de contribuir para uma perspectiva afirmativa de direitos, bem como a apreender a compreensão dos significados atribuídos pelos jovens sobre o processo formativo do arco de Esporte e lazer em Recife, no sentido das mudanças efetivadas que podem ter contribuído para o fortalecimento dos jovens enquanto sujeitos de direitos.

Destacamos que também utilizamos um questionário, que foi aplicado ao final da primeira sessão do GF, com a finalidade de aprofundar individualmente algumas questões que foram objeto da nossa discussão ao longo das sessões. Essa decisão tomou como orientação os estudos que apontam que a técnica de grupos focais tem como uma de suas limitações a quantidade de informações que podem trazer dificuldades para análise e generalizações. Neste sentido, devem ser interpretadas no contexto do grupo e complementadas com dados coletados através de outros instrumentos (GONDIM, 2002).

O objetivo da realização de uma segunda sessão e aplicação de um questionário individual foi para levantar questões que, na primeira sessão, nos grupos de discussões os jovens tenham sido reprimidos e não tenham se sentido à vontade para expor sua posição sobre as questões do estudo investigado, assim como, a segunda sessão visava possibilitar que, a partir de uma nova interação dos jovens egressos, de proximidades com os territórios e a escolha com esporte e o lazer, surgissem novos elementos para aprofundar as questões da problemática.

Na pesquisa utilizamos 02 (dois) relatores e o pesquisador que assumiu a função de mediador na condução dos trabalhos junto aos grupos focais (N1, N2 e N3). Para realização dos grupos focais montamos um projeto que estava balizado pelos objetivos orientadores da nossa pesquisa.

As sessões com os grupos focais foram realizadas nos dias 18/01 e 19/01 (N1), 20/01 e 21/01(N3) e 26/01 e 27/01 (N2) de 2009, e as sessões realizadas com os jovens aconteceram no espaço da Associação de Moradores da UR-2 e com os qualificadores foi realizado no espaço da sala de reunião do Geraldão. Utilizamos um gravador e um aparelho mp3 para que pudéssemos ter maior segurança na eventualidade de um dos aparelhos dar problemas e comprometer a sessão, como também, facilitar a transcrição no sistematizar das falas e orientar nossa análise.

De maneira geral com relação aos grupos focais com os jovens egressos, percebemos que houve uma boa receptividade com relação à situação de gravação,

que contou com um roteiro para as questões. Não encontramos resistência com relação ao tema colocado em discussão. No geral, podemos dizer que a abertura das pessoas para a realização das conversas foi muito facilitada.

Entretanto, o grupo focal “N1” exigiu uma maior intervenção do mediador quanto à atenção ao foco das questões colocadas para as discussões. Assim como, pudemos observar nesse grupo, em vários momentos, intervalos de tempos em silêncio, demandando por parte do mediador esclarecer novamente a questão em debate. Por outro lado, os grupos focais N2 e N3 tiveram uma fluência mais sistemática ao longo da discussão que pouco exigiu intervenção do mediador. Evidenciamos nesses grupos a presença de crianças que vieram acompanhadas dos pais e das mães.

Uma dificuldade que tivemos na realização das sessões dos grupos focais remete ao processo de recrutamento de jovens egressos para participação das sessões. Tivemos que cancelar por duas vezes um dos grupos por quantidade insuficiente de jovens, pois tínhamos feito contatos com uma média de 10 jovens para cada grupo focal, entretanto, não compareciam por uma série de motivos pessoais. Com isso, ficamos com uma média de 5 a 8 jovens na composição dos grupos focais.

B) Grupo focal (N4) - Qualificadores do arco de esporte e lazer das Estações Juventude do Ibura e Estação Juventude IX, dos núcleos (01, 04 e 9).

O grupo foi constituído de 06 (seis) qualificadores que atuaram no processo formativo dos jovens, das Estações Juventude do Ibura (núcleos 01, 04 e 09) contemplando no grupo os professores da área de educação física, pedagogia, letras, história com formação superior completa que tenham participado do processo formativo do arco de esporte e lazer, no período de julho de 2005 a julho de 2007.

No estudo com os qualificadores, realizamos uma sessão com uma duração de 1h 30 min (uma hora e meia), onde buscamos através da dinâmica interacional do grupo levantar os significados da compreensão dos educadores acerca da relação dos pressupostos do programa e as mudanças ocorridas na direção do exercício e ampliação dos direitos dos jovens envolvidos no processo formativo do arco de esporte e lazer.

Com relação ao grupo de qualificadores, tivemos dificuldades em função da disponibilidade de tempo para a realização das sessões, uma vez que a grande maioria trabalhava em vários locais, um dos motivos para realização de apenas uma sessão com esses sujeitos da pesquisa. No entanto, este fato não chegou a comprometer os objetivos do nosso estudo.

Vejam os a seguir o nosso roteiro estruturado para os grupos focais dos jovens egressos:

C) Roteiro das sessões - Jovens egressos do arco de esporte e lazer – projeto piloto

I – Primeira Sessão – Projovem – Mudanças na vida e relações sociais

- Estudar/escola/oportunidade
- Interagir/amigos/família/comunidade (o bairro na cidade)
- Participação cidadã/engajamento (individualidade/coletividade)

II – Segunda Sessão – Processo formativo, trabalho e esporte e lazer

- Projetar/oportunidade/esporte e lazer
- Presente/futuro/trabalho.
- Apropriar/cultura/conhecimento.

III – SESSÃO COM OS QUALIFICADORES – Mudanças, relações vivenciadas e conhecimento em esporte e lazer

- Estudar/ Projovem/conhecimento
- Interagir/amigos/família/comunidade (o bairro na cidade)
- Engajamento/autonomia (individualidade/coletividade)
- Projetar/oportunidade/esporte e lazer

Para tentar melhor analisar a experiência dos jovens egressos do arco de esporte e lazer, estabelecemos as nossas categorias para análise dos registros obtidos através do trabalho de campo, a saber: re-inserção escolar, qualificação inicial (identificação de itinerários formativos) e a sociabilidade.

2.3.3 Segunda etapa – Levantamento de dados por meio de entrevistas com os gestores membros do Comitê do Projovem

Realizamos entrevistas com alguns gestores que constituíram o Comitê gestor do Projovem formado por representantes das seguintes secretarias municipais: 01 da Secretaria de Educação, Esporte e Lazer; 01 da Autarquia Ginásio de Esportes Geraldo Magalhães, 02 da Coordenação de Qualificação Profissional do Projovem, 01 das Coordenações dos Arcos Ocupacionais, 01 da Coordenação Administrativa.

Buscamos contemplar os gestores que participaram no período de 2006 a 2007 do espaço de gestão do Programa, entendendo que é um local de tomada de decisão diante das diferentes ordenações que cercaram a implementação e o acompanhamento da execução do programa.

Com estes depoimentos, levantamos informações, conhecimentos e dados relevantes para nosso problema de estudo. Ou seja, elementos que pudessem descrever as contribuições do Projovem para o processo de inclusão dos jovens egressos envolvidos no processo formativo do arco de esporte e lazer em Recife.

Diante de tudo, esse caminho exigiu bastante vigilância no processo de interações dos grupos com intuito de garantir o rigor científico no levantamento dos dados, pois esses momentos permitiram retrazar caminhos de construção e de valoração de idéias possibilitando, assim, mergulhar nas nuances do nosso objetivo de estudo.

2.3.4 Análise Documental e Bibliográfica

A pesquisa documental foi constituída pelo exame de matérias que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reexaminadas com vistas a uma interpretação nova ou complementar. Pode oferecer base útil para outros tipos de estudos qualitativos e possibilita que a criatividade do pesquisador dirija a investigação por enfoques variados.

Foram utilizados os seguintes documentos para a análise: Projeto do Programa Nacional de Inclusão de Jovens, Relatórios de atividades do Projovem 2006 e 2007, Relatório Anual Política Municipal de Esporte e lazer 2005 – 2008,

Proposta pedagógica do Arco de Esporte e Lazer; Proposta Pedagógica do Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer e documentários produzidos envolvendo os jovens do arco de esporte e lazer.

2.3.5 Análise e Interpretação dos Dados

Compreendendo que tanto o delineamento dos procedimentos de uma pesquisa quanto à análise de dados depende da opção teórico-metodológica do pesquisador, Minayo (1996) aponta três grandes tendências que orientam a análise de dados qualitativos: análise de conteúdo, análise de discurso e hermenêutica dialética. A mesma autora define a hermenêutica como “a busca de compreensão de sentido que se dá na comunicação entre os seres humanos”.

Para Bleicher (apud SZYMANSKI, 2004, p. 65), a hermenêutica é a “teoria ou filosofia da interpretação do sentido”, o reconhecimento do componente significativo das expressões humanas a serem compreendidas.

Szymanski (2004, p. 65) aponta uma proposta de análise de dados na perspectiva qualitativa em psicologia.

De iniciar buscando-se o sentido do todo, como base para delinear-se as unidades de significados, como procedimento que viabiliza o tratamento dos dados, uma vez que “a realidade psicológica não está pronta á mão no mundo e que não pode ser vista simplesmente, mas que precisa ser constituída pelo pesquisador”.

Nessa etapa optamos para leitura dos dados abstraídos do nosso trabalho através da Análise temática como uma das modalidades de Análise de conteúdo. Para Bardin (1979, p. 42),

É um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A nossa trajetória de levantamento e leitura dos dados seguiu um processo de elaboração, de procura de caminho em meio ao volume de informações levantadas,

no trabalho de campo com os GF e as entrevistas realizadas com os gestores. Buscamos, assim, seguir um percurso balizado pela Análise de conteúdo temática. (MINAYO, 1994). Vejamos a trajetória definida para nosso estudo:

- a) Realizamos a transcrição do material gravado com os grupos focais dos jovens egressos (N1, N2 e N3), com os qualificadores (N4) e das entrevistas com os gestores, sistematizando-o em texto.
- b) Fizemos a leitura exaustiva dos textos transcritos e sistematizados, de maneira a evidenciar os trechos significantes para desvelar os objetivos do estudo.
- c) Selecionamos os trechos das narrativas que foram significantes para análises das unidades temáticas.
- d) Estabelecemos a relação da literatura pesquisada com os estratos das narrativas dos sujeitos, objeto pesquisado.

CAPITULO 3 PROJOVEM – PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS

3.1 Caracterização do Projovem Brasil

O Projovem, programa integrante da Política Nacional de Juventude, objetiva criar as condições necessárias ao rompimento do ciclo de reprodução das desigualdades e restaurar na sociedade, especificamente em seu segmento juvenil, a esperança em relação ao futuro do país (BRASIL, 2006).

Criado através da medida Provisória nº 238, de fevereiro de 2005, com a finalidade de elevar a escolarização dos jovens por meio de certificação do Ensino Fundamental articulado à qualificação profissional e ao desenvolvimento de ação comunitária, tendo como objetivo a inserção cidadã (artigo 1º)²⁶, destinou-se inicialmente aos jovens com idades entre 18 e 24 anos, que tivessem concluído até a 4ª série do ensino fundamental e não tivessem nenhum vínculo empregatício. É oferecido um auxílio financeiro de R\$100,00, enquanto durar o curso, por um período máximo de 12 meses²⁷. O Programa foi lançado, então, no ano de 2005, pelo presidente Luiz Inácio da Silva, em caráter emergencial, justificado pela gravidade da situação de exclusão social em que vive a grande maioria dos jovens brasileiros.

No Projovem, concebem-se no seu currículo a integração entre a educação básica, a qualificação profissional e a ação comunitária. Assim, os conteúdos de formação geral transpõem fronteiras disciplinares e buscam se aproximar do universo dos jovens, que, por motivos diversos, interromperam suas trajetórias escolares.

²⁶ Artigo 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. Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, elevação do grau de escolaridade visando a 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.

²⁷ Com a Lei 11.692 de 10 de junho de 2008, o Projovem sofreu reformulação e foi instituído enquanto Programa Integrado de Juventude, visando atender como referência os jovens entre 15 a 29 anos, que sabem ler e escrever e que não concluíram o ensino fundamental. Agora com uma duração de 18 meses, no caso do Projovem Urbano. O Programa está subdividido em quatro modalidades: Projovem urbano; Projovem Adolescente; Projovem Trabalhador e Projovem do Campo. www.sgpr.gov.br.

A formação integral está estruturada da seguinte maneira: atividades de formação escolar em nível de 5ª a 8ª séries (800 horas), qualificação profissional (350 horas) e desenvolvimento de ação comunitária (50 horas) e 400 horas de atividades presenciais tutoriais, atendendo assim às necessidades do público deste programa, com um currículo organizado em atividades presenciais (1200 horas) e atividades não presenciais (400 horas) somando 1600 horas.²⁸

A gestão do Programa vem sendo desenvolvida através de um comitê gestor, a cargo da Secretaria Geral da Presidência da República, por intermédio da Secretaria Nacional da Juventude, compartilhada com os Ministérios da Educação, do Trabalho e Emprego e do Desenvolvimento Social e Combate à fome. A sua execução segue uma lógica em cooperação com os municípios, com o Distrito Federal e com organizações da sociedade civil sem fins lucrativos, que firmam convênios com a União. Os municípios seguem os mesmos procedimentos na descentralização da execução do programa com outras entidades como: universidades, CEFETs, Unidades operacionais do Sistema S, organizações da sociedade civil, igrejas etc., isto predominando na grande maioria, no processo de operacionalização da qualificação profissional.

Conforme já detalhado anteriormente, no dia 05 de outubro de 2005 foi publicado o Decreto N° 5.557 que regulamentou o Projovem em conjunto com a criação da Secretaria Nacional de Juventude e o Conselho de Juventude. O Programa Nacional de Inclusão de Jovens pressupõe uma nova perspectiva de cooperação interdisciplinar, voltada para o desenvolvimento de saberes, conhecimentos, competências e valores de solidariedade e cooperação contemporâneos do século XXI.

A proposta visa corrigir os processos de exclusão juvenil que motivaram o surgimento do Projovem, se referenda nos dados que estimaram que, em 2003, havia contingente de mais de um milhão de jovens excluídos nas grandes Regiões Metropolitanas. Em todo o país, existiam ainda em 2008, nove milhões de brasileiros, entre 18 e 29 anos com Ensino Fundamental incompleto. Entre 38% e 43% deste total encontra-se nas cidades com mais 200 mil habitantes, onde as

²⁸ O projovem Urbano com processo de reformulação alterou sua carga horária para 2000 horas (1560 presenciais e 440 não presenciais), a serem cumpridas ao longo de 18 meses letivos (78 semanas). O percurso formativo foi organizado em seis unidades formativas cada uma com duração de três meses. As unidades formativas são as seguintes: Juventude e Cultura; Juventude e a cidade; Juventude e Trabalho; Juventude e comunicação; Juventude e Tecnologia e Juventude e a Cidade. www.projovemurbano.gov.br.

políticas públicas apresentam melhores condições de implementação (BRASIL, 2008; p. 03).

O relatório do Projovem (BRASIL, 2008, p. 06) apresenta abaixo dados que foram utilizados como base para a reflexão da situação da juventude no Brasil, naquele momento, e que, posteriormente, serviram como referências para formulação e planejamento do Programa, o qual estava referendado em dados do IBGE, em especial do Censo 2000 e da PNAD 2003. Os dados do Censo 2000 tomaram como referência normativa os jovens de 15 a 24 anos, relacionando assim, aos indicadores que apontavam que 20% da população brasileira eram constituídas de jovens nessa faixa etária, representando um contingente de aproximadamente de cerca de 34 milhões de brasileiros.

O Relatório Projovem (BRASIL, 2006, p. 9) traz o seguinte detalhamento desses dados:

A maioria (68,7%) vivia em famílias que tinham uma renda per capita menor do que 1 salário mínimo. Dentre esses encontramos 12,2% (4,2 milhões) em famílias com renda per capita de até $\frac{1}{4}$ do salário mínimo). Apenas 41,3% (14,1 milhões) viviam em famílias com renda per capita acima de um salário mínimo.

Os dados do PNAD (2003) subsidiaram o Projeto nas seguintes informações para os ajustes que o Programa se propõe: inicialmente os dados apontaram que, dos 34 milhões de brasileiros entre 15 e 24 anos, 23,4 milhões eram jovens de 18 a 24 anos, o que representava, aproximadamente, 13,5% da população total. Dessa população os jovens apresentavam indicadores educacionais preocupantes: em 2000, apenas 7,9 milhões (34%) estavam freqüentando a escola; cerca de 5% (753,4 mil) eram analfabetos; pouco mais de 1/3 (5,4 milhões = 35,3%) não havia concluído sequer o Ensino Fundamental; apenas 547 mil (3,5%) haviam cursado pelo menos um ano de Ensino Superior.

Em relação ao mercado de trabalho, a situação desses jovens mostrava um cenário desolador:

Dentre esses jovens, 14 milhões (60%) desenvolviam algum tipo de ocupação, sendo que 13% ou 3,0 milhões de jovens declararam-se desempregados (55% eram mulheres). As maiores taxas de desemprego encontravam-se nas regiões metropolitanas, 24,6%, enquanto, nas áreas urbanas chegavam a 17,6% (BRASIL, 2006, p.9).

Com base nesses dados, foram definidas como metas para o Projovem: atuar nas 27 capitais brasileiras e atender a 191.500 jovens, no período de 2005 a 2007. Esses contingentes representariam cerca de 20% do universo de jovens excluídos. Logo, o público-alvo total seria de, aproximadamente, um milhão de jovens.

Ainda de acordo com os dados do PNAD (2003), confirma-se a estimativa de 23,4 milhões de jovens no Brasil entre 18 e 24 anos (projetando 25,3 milhões em 2005). Nessa direção o relatório do Projovem (Brasil, 2007, p. 7) apresenta:

Mais precisamente, os dados de 2003 apontam que 23.371.702 jovens, o que representa 13,4% da população. Do total da população, 31,8% (55.318.349) habitavam as regiões metropolitanas, 26,5% (46.017.235) tinham entre quatro e sete anos de escolaridade e 85,4% não tinham carteira assinada. Constituindo dessa maneira os filtros elementares para estimação da população-alvo do Projovem.

Tabela 01 – Jovens total brasileiros com idade entre 18 e 24 anos

	INDIVÍDUOS	PERCENTUAL
Outras idades	150.594.350	86,6
Entre 18 e 24 anos	23.371.702	13.4
Total	173.966.052	100,0

Fonte: Brasil, PNAD 2003.

Buscaremos a partir desse momento desvelar elementos que foram norteadores do processo formativo a que o Programa se propõe.

3.1.1 Características Projovem:

O Projovem caracteriza-se por:

- a) levar em conta a singularidade da condição juvenil, suas necessidades, seus desejos frente à sua condição sócio-econômica e cultural;
- b) reconhecer o jovem como sujeitos de direitos; e
- c) viabilizar sua participação ativa no processo de aprendizagem em que está envolvido. Assim, busca superar os grandes hiatos existentes entre escola e vida, entre aprendizado teórico e prático, entre escola e o mundo do trabalho, entre preparação e a ação do jovem cidadão.

O Projovem propõe estratégias que reconduzam os jovens para os sistemas educacionais, criando e validando múltiplas formas e espaços de aprendizagem, de modo a ampliar o acesso aos sistemas de ensino e *aumentar a probabilidade de permanência neles*. Para tanto, cria uma organização curricular inovadora e flexível, cujo maior desafio é romper com duas clássicas dicotomias: educação geral X formação profissional e educação X cidadania (PROJOVEM, 2005).

O programa foi inicialmente aprovado de forma experimental pelo Conselho Nacional de Educação Básica, de acordo com o Art. 81 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – 9.394/96). A formação integral dos jovens, conforme já explicitado, apresenta um currículo integrado que inclui disciplinas do ensino fundamental, seguindo os objetivos e orientações dos Parâmetros Nacionais da Educação Básica. É desenvolvido o processo formativo com atividades de Matemática, Língua Portuguesa, Ciências Humanas, Ciências Naturais, Língua Estrangeira, bem como, a utilização da informática como instrumento pedagógico para Inclusão Digital. Há o aprendizado de uma profissão e a inserção em atividades sociais e desenvolvimento comunitário integrado.

Apresentamos a seguir as concepções básicas que a norteiam o Programa, conforme (PROJOVEM, 2005, p. 13-16):

- A) EDUCAÇÃO – concebe-se como processo construtivo e permanente que vai da vida para a escola e da escola para a vida, articulando conhecimentos formalmente estruturados e saberes tácitos. Tem caráter histórico e cultural, formando as novas gerações de acordo com o projeto histórico de uma sociedade e, ao mesmo tempo, promovendo a auto-realização e o desenvolvimento das pessoas. É atribuição e responsabilidade de múltiplas agências: a família, a igreja, a empresa, o sindicato, a associação profissional e, é claro, a escola.

- B) APRENDIZAGEM – consiste na construção de competências e capacidades por meio de re-significação de elementos social e culturalmente transmitidos e da construção/reconstrução pessoal. É uma forma de apropriação e de re-significação da cultura pelo sujeito e interage com seu desenvolvimento psíquico. Sendo processo articulado com a construção da subjetividade, mobiliza elementos cognitivos, afetivos, estéticos, lúdicos, sociais e físicos.
- C) ENSINO – uma intervenção educacional/pedagógica, deliberada, planejada, criando situações desafiadoras e propondo problemas que estimulem e orientem os alunos na construção e reconstrução de suas aprendizagens. Como ação subordinada a um programa educacional, articula as demandas sociais por cidadãos escolarizados com as necessidades de auto-realização das pessoas. Como relação pedagógica, implica a mediação do professor entre o conhecimento e o aluno.
- D) JUVENTUDE – expressa com sua diversidade, é vista não apenas como passagem, mas como fase singular da vida, que pressupõe o reconhecimento de direitos e deveres específicos. Portanto, o jovem já é um cidadão, e sua vida escolar, sua preparação para o trabalho e seu engajamento social são entendidos como exercício da cidadania.
- E) CONHECIMENTO ESCOLAR – uma construção baseada no encontro – feito de conflitos e acordos – entre diferentes conhecimentos: saberes cotidianos que alunos e professores trazem de suas vivências familiares e sociais, conceitos e leis científicos, elementos estéticos e culturais, reflexões filosóficas e, é claro, determinações legais sobre o currículo.
- F) TRABALHO – uma prática social específica, de caráter histórico e cultural, por meio da qual o ser humano constrói suas condições de existência. Nessa perspectiva, é constituinte do sujeito na sua totalidade, é o lugar onde se realiza enquanto produtor de si mesmo e produtor de cultura. Na concepção do Programa, a qualificação profissional, considerando também a dimensão subjetiva do trabalho, *remete ao desenvolvimento de habilidades, ao autoconhecimento, à sociabilidade, à realização pessoal, simultaneamente à preparação para uma inserção ocupacional, que possa assegurar renda aos jovens participantes e levá-los à autonomia.*
- G) AÇÃO COMUNITÁRIA – pensada no binômio *cidadania e solidariedade*, tendo como referência uma nova concepção de assistência social que

ênfatisa a proteção social e a seguridade social. No âmbito do Programa, a a o comunitária visa a contribuir para o desenvolvimento de potencialidades dos jovens e aquisi o que resultem no conhecimento de seus direitos e deveres de cidadãos.

- H) **RELA O ENTRE TEORIA E PRÁTICA** – o campo da prática   reconhecido como *lócus* da produ o de saberes legítimos (e não apenas de sua aplica o), que dão origem a questões teóricas. Assim, o trabalho tornou-se cada vez mais *articulado com teorias e tecnologias, sendo crescente a necessidade da educa o como elemento fundante da cidadania e de prepara o para o trabalho*. Supõe análise e tomada de decisões *in processu*, demandando a o coletiva e gestão democrática. A capacidade de questionar a própria prática   fonte de a o instituinte e transformadora.
- I) **INTERDISCIPLINARIDADE** – uma abordagem integrada às questões contemporâneas sobre a produ o do conhecimento, que enfatizam o rápido envelhecimento da informa o factual e o esmaecimento das fronteiras entre disciplinas tradicionais. As integra es possíveis entre as áreas de conhecimentos são parciais e têm de ser construídas em contextos e situa es específicos. Assim, *a integra o entre educa o, trabalho e a o comunitária se faz em fun o da inclusão social dos jovens cidadãos*.
- J) **AVALIA O DO ENSINO E APRENDIZAGEM** – na concep o do programa   vista como um processo cumulativo, contínuo, abrangente, sistemático e flexível de obten o e julgamento de informa es de natureza qualitativa e quantitativa sobre o ensino e a aprendizagem, de forma a obter subsídios para: (a) planejar as interven es docentes; (b) criar formas de apoio aos alunos que apresentem dificuldades; (c) verificar se os objetivos propostos estão sendo alcançados; (d) obter subsídios para a revisão dos materiais e da metodologia do curso.

O Projovem tem como princípio fundamental:

A integra o entre a forma o básica, a qualifica o profissional e a a o comunitária, tendo em vista a promo o da equidade e, considerando as especificidades de seu público: a condi o juvenil e a imperativa necessidade de superar a situa o de exclusão em que se encontram os jovens no que se refere aos direitos   educa o e ao trabalho. Entende-se ainda que o acesso a esses direitos, assim como a outros direitos universais, s  será pleno quando a sociedade

e, particularmente, os segmentos privados de direitos reconhecerem-se e assumirem-se como cidadãos ativos, conscientes do seu direito a terem direitos e da necessidade de lutar por eles (BRASIL, SGP, 2005, p.18, grifo nosso).

Aliando a teoria e a prática, formação e ação, explora a dimensão educativa do trabalho e da participação cidadão. E para que a educação básica, a qualificação para o trabalho e a ação comunitária possam se fortalecer mutuamente, cada uma delas deve desenvolver-se plenamente e em consonância com os requerimentos para uma inserção plena, criativa e produtiva na sociedade contemporânea.

Para isso, em conformidade com o documento (BRASIL, 2005, p. 20), o Projovem apresenta os seguintes objetivos e diretrizes curriculares que orientam o processo formativo:

- a) A formação básica deverá garantir as aprendizagens que correspondam às diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental e a certificação correspondente e, ao mesmo tempo, fundamentar a formação profissional e ação comunitária;
- b) A qualificação inicial para o trabalho deverá 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;
- c) A ação comunitária deverá resultar de um diagnóstico das necessidades locais e regionais, promover o engajamento cidadão voluntário e a formação de valores.

Entendemos, pois, que a finalidade da *ação comunitária* visa implementar e estabelecer processos sistemáticos que valorizem o trabalho coletivo, buscando, de tal maneira, possibilitar espaços de vivências cidadãs numa direção da ampliação da reflexão individual e coletiva entre os jovens sobre a experiência comunitária. Para tanto, deverá também criar condições de leitura da realidade das comunidades e traçar metas para contribuir com a superação através do desenvolvimento do Plano de Ação Comunitária (PLA) e sua execução.

A Qualificação profissional é concebida por uma proposta de formação inicial ou arcos de ocupação, um conjunto de ações que possuem uma base técnica comum e que abrangem as esferas de produção e da circulação (indústria,

comércio, prestação de serviço), garantindo uma formação mais ampla e aumentando a possibilidade de inserção ocupacional do/a jovem trabalhador/a via assalariamento, auto-emprego ou economia solidária (PROJOVEM, 2005).

O objetivo do processo da formação inicial ao mundo do trabalho, segundo Araújo (2008), é possibilitar aos jovens através das reflexões acerca do mundo do trabalho e do desenvolvimento de atividades específicas de uma das áreas profissionais escolhidas pelos jovens, buscar as oportunidades para adentrar no mundo do trabalho e pensar numa futura formação na área a qual se identifica, continuando desta forma também com os estudos escolares e com a sua atuação na comunidade.

O Programa possibilita aos jovens as oportunidades de formação inicial, conforme quadro das ocupações que fomenta o processo formativo da qualificação profissional de acordo com as escolhas de cada cidade. Ele é constituído pelos seguintes Arcos Ocupacionais, como campos possíveis de formação para os jovens:

QUADRO 4 – Arcos ocupacionais

ARCOS OCUPACIONAIS	OCUPAÇÕES
1. Administração	a) Arquivador b) Almojarife c) Contínuo (Office-Boy/Office-Girl) d) Auxiliar Administrativo
2. Agroextrativismo	a) Trabalhador em Cultivo Regional b) Extrativista Florestal de Produtos Regionais c) Criador de Pequenos Animais d) Artesão Regional
3. Alimentação	a) Chapista b) Cozinheiro Auxiliar c) Repositor de Mercadorias d) Vendedor Ambulante (Alimentação)
4. Arte e Cultura I	a) Assistente de Produção Cultural b) Auxiliar de Cenotecnia c) Assistente de Figurino d) Dj/Mc
5. Arte e Cultura II	a) Revelador de Filmes Fotográficos b) Fotógrafo Social c) Operador de Câmera de Vídeo – Cameraman d) Finalizador de Vídeo
6. Construção e Reparos I (Revestimentos)	a) Ladrilheiro b) Gesseiro c) Pintor d) Reparador (Revestimentos)

7. Construção e Reparos II (Instalações)	a) Eletricista de Instalações (Edifícios) b) Trabalhador de Manutenção de Edificações c) Instalador-Reparador de Linhas e Aparelhos de Telecomunicações d) Instalador de Sistemas Eletrônicos de Segurança
8. Educação	a) Auxiliar de Administração Escolar b) Contador de Histórias c) Inspetor de Alunos d) Recreador
9. Esporte e Lazer	a) Recreador b) Agente Comunitário de Esporte e Lazer c) Monitor de Esporte e Lazer d) Animador de Eventos
10. Gestão Pública e Terceiro Setor	a) Agente Comunitário b) Agente de Projetos Sociais c) Coletor de Dados de Pesquisa e Informações Locais d) Auxiliar Administrativo
11. Gráfica	a) Guilhotineiro (Indústria Gráfica) b) Impressor Serigráfico c) Operador de Acabamento (Indústria Gráfica) d) Encadernador
12. Joalheria	a) Ourives na Fabricação e Reparação de Jóias b) Fundidor c) Auxiliar na Confecção de Bijuterias d) Vendedor de Comércio (Jóias, Bijuterias e Adereços)
13. Madeira e Móveis	a) Marceneiro b) Reformador de Móveis c) Auxiliar de Desenhista de Móveis d) Vendedor de Móveis
14. Metalmeccânica	a) Serralheiro b) Funileiro Industrial c) Auxiliar de Promoção de Vendas d) Assistente de Vendas (Automóveis e Autopeças)
15. Pesca e Piscicultura	a) Trabalhador na Pesca Artesanal b) Trabalhador na Piscicultura c) Trabalhador em Unidades de Beneficiamento e Processamento de Pescados d) Vendedor de Pescados
16. Saúde	a) Auxiliar de Administração em Hospitais e Clínicas b) Recepcionista de Consultório Médico e Dentário c) Atendente de Laboratório de Análises Clínicas d) Atendente de Farmácia – Balconista
17. Serviços Domésticos I	a) Faxineira b) Porteiro c) Cozinheira no Serviço Doméstico d) Caseiro
18. Serviços Domésticos II	a) Cuidador de Idosos b) Passador de Roupas c) Cuidador de Crianças (Babás) d) Lavadeiro

19. Serviços Pessoais	a) Manicura e Pedicura b) Depilador c) Cabelereiro d) Maquiador
20. Telemática	a) Operador de Microcomputador b) Helpdesk c) Telemarketing (Vendas) d) Assistente de Vendas (Informática e Celulares)
21. Transporte	a) Cobrador de Transportes Coletivos b) Despachante de Tráfego c) Assistente Administrativo d) Ajudante Geral em Transportes
22. Turismo e Hospitalidade	a) Organizador de Eventos b) Cumim (Auxiliar de Garçom) c) Recepcionista de Hotéis d) Monitor de Turismo Local

Ainda de acordo com o documento base do Programa (BRASIL, 2005), a concepção do Projeto Pedagógico Integrado é orientada através de uma proposição de avaliação do ensino e da aprendizagem, onde enfatiza os processos cumulativos, contínuos, abrangentes, sistemáticos e flexíveis de aprendizagem, de forma a obter os subsídios para as seguintes condições:

- a) planejar as intervenções docentes;
- b) criar formas de apoio aos alunos e alunas que apresentem dificuldades de aprendizagem;
- c) verificar se os objetivos propostos estão sendo alcançados;
- d) obter subsídios para a revisão dos materiais e da metodologia do curso.

3.2 Aprendizagem e Avaliação

3.2.1 Unidades Formativas

O Projovem está estruturado em Unidades Formativas com a finalidade de possibilitar a sua construção em um contínuo e, ao mesmo tempo, demarcar os momentos distintos que o constitui (PROJOVEM, 2005, p. 20-23).

UNIDADE FORMATIVA I

Eixo Estruturante: Juventude e Cidade – a juventude e as práticas de ocupação do espaço urbano pelos jovens (vivências na cidade globalizada). Reposicionamento diante das dinâmicas urbanas de inclusão e exclusão social.

- Noções de Ciências Humanas: juventude; identidade social; território; paisagem; lugar; relação urbano/rural; inclusão social.
- Noções de Ciências da Natureza: seres vivos e ciclo da vida; água; espaço e movimento.

Temas Integradores:

- Ser jovem hoje; morar na cidade grande; violência urbana; qualidade de vida na cidade e Meio ambiente e saneamento.

UNIDADE FORMATIVA II

Eixo Estruturante: Juventude e Trabalho – O mundo do trabalho, as transformações pelas quais vem passando na sociedade contemporânea e as práticas de inserção dos jovens no trabalho. Reposicionamento diante das dinâmicas de inclusão e exclusão no trabalho e na escola.

Referências Conceituais

- ▶ Noções de Ciências Humanas: trabalho; capitalismo; classes sociais e transformação; movimentos sociais; juventude; globalização; inclusão e exclusão.
- ▶ Noções de Ciências da Natureza: corpo humano e saúde; tempo e movimento; formas de energia; quantidade e qualidade.

Temas Integradores

- Ser jovem: aprendendo e trabalhando; Produzindo e consumir na cidade; A violência e o trabalho; Qualidade de vida e trabalho; Trabalho e meio ambiente.

UNIDADE FORMATIVA III

Eixo Estruturante: Juventude e comunicação – Informação e comunicação na sociedade contemporânea e as práticas dos/as jovens. Reposicionamento diante das dinâmicas de inclusão e exclusão no acesso à informação.

Referências Conceituais

- ▶ Noções de Ciências Humanas: comunicação, sociedade informacional; rede; sistema; cadeia de valores; juventude; globalização; inclusão e exclusão.

► Noções de Ciências da Natureza: sistemas e fluxos vitais (biológicos); células e tecidos orgânicos; sistema planetário; ondas (física); estrutura dos átomos; realidade virtual.

Temas Integradores

- A importância da comunicação para a vida e o trabalho dos/das jovens; Comunicação: espaço de interação dos jovens cidadãos ou espaço de alienação?; Comunicação: proteção contra a violência urbana?; Como a comunicação influi na qualidade de vida do jovem?; Comunicação, globalização e cidadania.

UNIDADE FORMATIVA IV

Eixo Estruturante: Juventude e Cidadania – diferenças socioculturais que segmentam a juventude brasileira: preconceitos e discriminações intra e intergeracional. Que Reposicionamento diante das dinâmicas de inclusão e exclusão sociais que expressam desigualdades e diferenças (geração, gênero, raça/etnia, deficiências físico-psíquicas).

Referências conceituais

- Noções de Ciências Humanas: juventude; diferenças; solidariedade e cidadania; diferença e equidade social; público e privado; discriminação e solidariedade; violência e ética; cidadania ativa e participação; políticas públicas; juventude e globalização; inclusão e exclusão social.
- Noções de Ciências da Natureza: meio ambiente, desenvolvimento sustentável, teoria da relatividade; sistemas ecológicos; genética; fontes energéticas.

Temas integradores

- Ser, de fato, um cidadão completo/a já é uma realidade para o jovem brasileiro?; Dá para ser feliz morando na cidade grande?; Violência urbana combina com cidadania?; Ser aluno do Projovem: uma experiência cidadã?; Que responsabilidade tem o jovem cidadão na proteção do meio ambiente e do planeta?

3.3 Organização do espaço

O Projovem está organizado como uma rede em que os núcleos representam a menor unidade e se articulam nas estações juventude. As estações juventudes, por conseguinte, se organizam em uma coordenação municipal e, por sua vez, com a coordenação nacional do programa.

A proposta de funcionamento do programa propõe uma dinâmica em redes sociais, cuja gestão implica manter a unidade de ação e, simultaneamente, incentivar a autonomia responsável das células; em cada instância (núcleo, estação juventude, coordenação municipal e coordenação nacional) há um fórum, de caráter deliberativo, para as questões internas de sua jurisdição, e de caráter consultivo, para os demais assuntos (BRASIL, 2005).

3.3.1 Os Núcleos

Os núcleos do Projovem têm um funcionamento diário sistemático, em locais selecionados pela coordenação municipal, que apresentem condições adequadas para desenvolver o processo formativo atendendo 150 jovens. Cada núcleo é constituído de 05 turmas de 30 jovens. Em cada núcleo são lotados cinco educadores de formação básica, licenciados nas seguintes áreas: língua portuguesa, matemática, ciências humanas, ciências da natureza e língua inglesa. Esses docentes formam uma equipe de Formação Básica, que é responsável pelo funcionamento de todas as atividades que inserem o trabalho interdisciplinar e integrado entre elas.

Os núcleos contam com os docentes de qualificação para o trabalho e com um profissional da ação social, que ficam lotados nos núcleos e na Estação Juventude, com a função de articular-se com a equipe de Formação Básica, de modo a facilitar a integração de todo o currículo.

3.3.2 As Estações Juventude

A Estação Juventude funciona como espaço de referência para os jovens, local de encontro, busca de informação e orientação, estudo, desenvolvimento de

atividades em grupos, realização de eventos culturais, entre outras ações que favoreçam seu processo formativo, expressão cultural e participação cidadã.

Cada Estação Juventude conta com uma equipe de gestão que é composta por um coordenador administrativo, um coordenador pedagógico e um auxiliar administrativo. O coordenador pedagógico assume o papel inerente ao acompanhamento das ações curriculares e de formação docente da Estação Juventude e o acompanhamento dos 08 núcleos etc. No caso, coordenador administrativo deverá articular as ações administrativas em conjunto com o auxiliar. Entre essas ações está o controle e lançamento de frequência, justificativas e entrega de trabalhos e avaliações no SisLame²⁹, sistema de monitoramento que possibilita a informação e análise de todos os dados e que através dele, a partir dos critérios anteriormente citados, possibilita ou não o pagamento dos benefícios (ARAÚJO, 2008).

3.4 A Organização do Tempo no Projovem

A organização do tempo no Projovem busca compatibilizar diferentes tipos de atividades presenciais entre si e com as atividades não presenciais. Cada unidade de formação sendo desenvolvida em doze e meia semanas de trabalho, totalizando 50 cinquenta semanas no fim do curso. Cada semana é organizada de modo a incluir, ao longo de todo o curso, 24 horas presenciais teórico-práticas, distribuídas da seguinte forma:

- Elevação de escolaridade: 10h;
- A qualificação profissional: 5h;
- A ação comunitária: 1h;

²⁹ O sisLame é um sistema instalado nos computadores, disponibilizados pelo Programa, que são instalados nas estações juventude onde são “lançados” todos os dados referentes a cadastro dos jovens, frequências, entrega de trabalhos, justificativas de faltas, resultados de avaliações formativas externas e internas. Esses dados são organizados e monitorados pelo CAEd que é um Centro de Pesquisas Educacionais da Universidade Federal de Juiz de Fora. Esse monitoramento acontece através dessa mesma instituição em todo o Brasil. São emitidos através desse sistema relatórios que permitem visualizar todos os lançamentos e resultados de cada um dos jovens de cada uma das estações juventude. Cada estação só tem acesso a seus respectivos dados. No caso dos municípios que possuem mais de uma estação, como é o caso do Recife, a coordenação municipal através do mesmo sistema tem acesso aos dados de todas as estações de sua jurisdição, compartilhando on-line esses dados junto ao CAEd. Os dados após serem enviados ao CAEd por meio de exportações de dados realizadas pelas estações juventudes, são processados e enviados para os demais setores responsáveis pela autorização e liberação do pagamento dos benefícios aos jovens através da Caixa Econômica Federal em uma configuração pensada e chamada de “inclusão bancária” (ARAÚJO, 2008, p. 57).

- Informática: 1h;
- Estudos/trabalhos interdisciplinares: 6h.

Além disso, cada semana inclui 8h de atividades não presenciais (subsidiadas pelos guias de estudo), distribuídas pelos componentes curriculares segundo os requerimentos das atividades presenciais, incluindo o POP (Plano de Orientação Profissional) e o PLA (Plano de ação comunitária). Assim, como foi dito, o tempo semanal total de dedicação dos jovens ao curso é de 32 horas semanais.

3.5 PROJovem – RECIFE – Caracterização do programa

Após apresentarmos as linhas orientadoras do Programa Nacional de Inclusão de jovens, buscaremos, a partir de agora, localizar como se efetivou o processo de implementação do Projovem - Recife. Inicialmente, o nosso grande desafio é analisar o impacto do Projovem através do processo formativo do arco de esporte e lazer, buscando, para isso, fazer uma leitura da efetividade do programa, que visa inserir jovem em um programa educativo, propondo nesse percurso a inclusão social, por meio da certificação do ensino fundamental, incursão inicial no mundo do trabalho e o desenvolvimento da ação cidadã.

Considerando que o Projovem foi implantado no Brasil em momento histórico no qual a tensão local-global se manifesta no mundo da maneira mais contundente, para Souza (2007), nunca houve tanta integração globalizada e, ao mesmo tempo, nunca foram tão profundos os sentimentos de desconexão e agudos os processos de inclusão perversa. Nessa direção, buscando atacar os processos de exclusão, o Projovem se propõe a minimizar o fosso da desigualdade social que envolve os jovens pertencentes, na sua grande maioria, à classe trabalhadora brasileira. Com isso, o programa foi concebido como forma de possibilitar uma condição juvenil mais humana, ou seja, inclusão em seu sentido pleno por meio de uma proposta educacional que focalize as problemáticas inerentes às dimensões da condição juvenil contemporânea.

Sob essa perspectiva, ao analisar os impactos do programa na vida dos/as jovens, compreendemos a efetividade como a correspondência entre os objetivos traçados para o programa e seus resultados atingidos, no caso do nosso estudo, os indicadores de avaliação do Projovem, a qual se propõe a inclusão de jovens.

Tabela 02 - Jovens certificados Projovem – Recife - 2005 a 2008

	AULAS		UF-I	UF-II	UF-III	UF-IV	ALUNOS	
	INÍCIO	FINAL					MATRIC.	APROV.
<i>Estação da Juventude I</i>	18/07/2005	03/08/2006	824	777	563	622	1123	630*
Estação da Juventude II	16/01/2006	15/01/2007	734	676	545	494	997	483
Estação da Juventude III	16/01/2006	15/01/2007	776	618	520	516	1050	533
Estação da Juventude IV	16/01/2006	15/01/2007	789	716	601	552	1067	624
Estação da Juventude V	16/01/2006	15/01/2007	1051	915	938	837	1280	669
Estação da Juventude VI	16/01/2006	15/01/2007	860	782	618	566	1122	519
Estação da Juventude VII	16/01/2006	15/01/2007	736	687	585	528	1087	483
Estação da Juventude VIII	21/03/2006	29/03/2007	745	649	593	551	1058	546
Estação da Juventude IX	04/12/2006	19/12/2007	854	734	622	559	1245	575
Estação da Juventude X	02/07/2007	30/07/2008	861	727	614	538	1247	392
Estação da Juventude XI	02/07/2007	30/07/2008	1109	942	850	825	1473	792
Estação da Juventude XII	02/07/2007	30/07/2008	1285	1084	952	904	1699	722
Estação da Juventude XIII	02/07/2007	30/07/2008	1324	1186	999	965	1821	695
Estação da Juventude XIV	02/07/2007	30/07/2008	1190	999	835	816	1684	577
TOTAL	-	-	13138	11492	9835	9273	17953	8240

* Projeto Piloto Ibura

Fonte: Relatório de Prestação de Contas - Projovem Recife - FNDE / TEM

A tabela 1 nos dá um panorama do impacto do Projovem Recife quanto à relação do total de jovens matriculados e certificados. Cerca de 17.953 jovens foram inscritos no programa, no período de 2005 a 2007, desse total, 8.240 jovens conseguiram a certificação.

Ao mergulharmos na leitura dos dados referentes aos jovens matriculados e aos certificados, nos deparamos com uma problemática que, segundo Araújo (2008, p. 115-116), é merecedora de atenção, que é a evasão. Esta vem sendo de aproximadamente 27% em cada uma das estações juventude. Conforme dados da Coordenação Nacional, esse índice pode chegar até a 47% e é praticamente o mesmo para todo o Brasil, ressaltando que as causas que levam a esta evasão são na maioria das vezes externas ao curso, ligadas à realidade de cada um dos/das jovens. Além desse fato, são considerados também aspectos ligados ao próprio Projovem, como por exemplo: o atraso na inicialização das aulas práticas da qualificação profissional; o não funcionamento dos laboratórios de informática, devido a fatores estruturais e administrativos; o atraso no pagamento das bolsas devido a problemas cadastrais ou de ordem bancária, etc. O que temos de diferencial no que diz respeito à evasão escolar é que não são as práticas escolarizadas (notas, reprovação, desmotivação etc.) que predominam como justificativas para a desistência. Aliás, em relação ao Projovem, elas nem aparecem entre as causas do abandono.

Quanto ao desenvolver o Projovem, no contexto escolar formal - a estrutura da rede municipal de ensino do Recife -, conforme Araújo (2008), o Recife criou uma identidade que nos leva a refletir sobre elementos que até então estavam implícitos no Programa e na própria escola. As relações que compõem a prática pedagógica são diferenciadas e complexas, talvez (hipótese nossa) as escolas da rede municipal nunca tenham recebido tantos/as jovens quanto a partir da experiência do Projovem. Essa hipótese demarca assim um fato importante para a educação no Recife e seus referenciais, metodologias e resultados que geraram discussões acerca dos projetos pedagógicos da Rede regular e ações fundamentais no que tangem à Educação de Jovens e Adultos tendo como resultado a implantação recente do Projeto Integrado (baseado no Projeto Integrado do Projovem) no 4º ciclo da EJA.

Ressaltamos que, por diversos momentos, o processo de implantação do Projovem fez aflorar na comunidade escolar o aprofundamento de estigmas que só contribui para reforçar os processos de segregação dentro da escola, que fez a

maioria dos jovens serem afastados do contexto escolar. “Essa nova realidade produziu alguns estigmas do tipo: “nossos alunos” e “os meninos do Projovem”, “ já foram expulsos da escola e agora, vamos trazer de volta”, ou seja, tudo que estivesse relacionado à transgressão e à delinquência juvenil era da turma do Projovem e os demais não tinham relação com os problemas que surgiam no dia-a-dia do contexto escolar.

3.6 Criando Condições para a Efetividade do Projovem – Recife.

O processo de implantação do Projovem em Recife iniciou em abril de 2005, quando foi desencadeado o debate interno na gestão, com a finalidade de implantação do programa, responsabilidade essa, assumida pela Secretaria de Educação, Esporte e Lazer, em parceria com um conjunto de Secretarias do Governo João Paulo. Nesse cenário, mobilizaram-se gestores e equipes de trabalho dos diferentes setores da gestão. Momento esse que, segundo dados levantados junto aos gestores, exigiu certo pacto de compromisso político para construir as possibilidades de viabilização e efetivação do Projovem em Recife.

É necessário pontuar que o Projeto piloto do Projovem em Recife, segundo análise dos documentos, apresentou-se como uma das possibilidades para o Governo João Paulo ser vitrine para todo o país, como precursor dessa experiência no Brasil, conspirando-se para isso, que as Secretarias e Autarquias envolvidas já tinham experiências exitosas acumuladas com o desenvolvimento de ações com a juventude, como os setores de Educação, Esporte e Lazer, Desenvolvimento econômico, entre outros.

O processo inicial de articulação e implantação do Programa foi registrado na fala de um (a) gestor (a), onde explicita as condições e os primeiros passos para a viabilização do Programa em Recife:

*Em 2005 [...] a recebi telefonema perguntando se a gente tinha interesse em implantarmos (sic) **um projeto piloto relativo à inclusão de jovens**. Na hora respondi que sim. Disse a ela: venha já para cá. Já daí eu fiz uma reunião com todos os secretários em minha sala: o de ciências e tecnologias, correspondendo ao ministério do trabalho; a de assistência social e a gente da educação. Na hora que ela apresentou as concepções do projeto, a gente disse que topava. Falei com o prefeito e na hora ele concordou. Porque precisávamos de um compromisso com infra-*

estrutura, para a instalação dos laboratórios de informática, das cinco salas disponíveis em cada núcleo (escola). A gente sabia que ia precisar de um investimento muito grande (Gestor 1).

Deve-se considerar que o Projovem em Recife foi referendado por dados da Coordenação Nacional, quando estabeleceu como meta inicial, atender 15.758 jovens, em conformidade com os dados apresentados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada de 2004 (IPEA), onde esse contingente representa 38,30% dos 41.069 jovens na cidade do Recife que não possuem o Ensino Fundamental II completo e estão fora do mercado formal de trabalho (ARAÚJO, 2008).

Ao estabelecermos a análise do processo de implantação do Projovem Recife, buscamos nesse momento identificar como os objetivos se materializam através dos processos de efetivação do Programa. Com isso, remetemos às compreensões acerca das funções das políticas públicas, que, conforme Pereira (2008, p. 98), são duas, a saber: “de concretizar direitos conquistados pela sociedade e incorporados nas leis e alocar e distribuir bens públicos que, por sua vez, apresentam as seguintes características: *são indivisíveis*, isto é, devem ser usufruídos por inteiro por todos os membros de uma comunidade nacional”. É o que se chama de usufruto *não rival* porque todos, por uma questão de direito, devem ter acesso a ele de forma igual e gratuita. Entende-se que é função dos poderes públicos não só prover esses bens, mas também garanti-los de forma universal. São públicos, isto é, devem visar o interesse geral e, por isso, não podem se pautar pelo mérito e nem serem regidos pela lógica de mercado. São fáceis de acessar, isto é, devem estar disponíveis, já que cada cidadão tem direito a eles.

Considerando a fala exposta a seguir, do gestor “3”, identificamos elementos que reportam ao Projovem, quanto à orientação de uma concepção de política pública de juventude que visa promover a ampliação dos direitos e restabelecer novas possibilidades de exercício pleno da cidadania para o jovem. O depoimento desvela o seguinte:

*O Projovem chega para atender uma população, que por certo período o governo conseguiu (...) deter a mortalidade infantil, agora você já vem com com que essa criança... Conseguiram crescer e o **governo precisa preparar espaço para essas crianças** que saíram da mortalidade infantil. **Conseguiram esses espaços como jovem, como cidadão de direito! Não podemos continuar numa sociedade onde somente***

uma classe tem direitos: a estudar, saúde, educação, bens de lazer... Temos que fazer com que todos os nossos jovens tenham acesso a todos os espaços da cidade e que tenham garantido a atenção que merecem e que o Estado contribua para sua formação enquanto humano pleno.(Gestor/a 3).

Identificamos que a fala do/a gestor (a) sinaliza para a construção de uma proposta, com um enfoque de política pública comprometida com autoconstrução dos jovens, como elemento de mudança, de forma a vir a garantir uma condição juvenil gozando dos seus direitos. A fala acima remete à compreensão da política pública como uma estratégia de ação pensada, planejada e avaliada, guiada por uma racionalidade coletiva, na qual tanto o Estado como a sociedade, desempenham papéis ativos para resolução dos problemas e assim, contribuir para humanização das condições de vida dos sujeitos.

Assim, conseguimos perceber no discurso anterior elementos que nos permitem desvelar que há uma compreensão da necessidade de superação da condição da política de juventude de um estágio de “estado de coisa” para um novo estágio de “problema político”, onde os jovens começam a fazer parte mais significativamente das pautas de governos. Nesse sentido, Ruas (1998) nos ajuda entender a Política Pública como um conjunto de decisões e ações destinadas às resoluções de problemas políticos, que, para Sposito (2003), contrapõe à idéia de “problemas políticos” a expressão do “estado de coisas”. Assim, somente quando alcançam a condição de problemas de natureza política ao ocupar a agenda pública³⁰, alguns processos de natureza social abandonam o “estado de coisa”.

Destaca-se também nessa fala a necessidade do Estado instituir políticas estruturantes que visem criar condições para as gerações presentes poderem construir seu projeto de futuro de maneira mais tranqüila. Ainda de acordo com a fala do/a gestor “3”, identifica que o mesmo (a) consegue abstrair a importância do Projovem como uma política pública que pode contribuir para a ampliação dos direitos sociais da juventude, na medida em que oferece igualdade de oportunidades, vindo assim, minimizar as desigualdades sociais.

³⁰ Para constituição da agenda pública são três requisitos para que um tema possa integrar: ampliação da atenção em torno do que é constituído como problema; crença compartilhada no âmbito do público que alguma ação deva ocorrer; percepção compartilhada de que o problema está na esfera da intervenção do governo (COBB; Elder, 1999 apud SPOSITO, 2007, p. 8).

Ainda sobre a implantação do Projovem, logo abaixo percebemos na fala do/a gestor/a “4”, indicadores que apontam para a contribuição que o Projovem como uma política pública inovadora no Brasil, especialmente para juventude, pode trazer na perspectiva de restituir direitos que foram sonegados. Mas, por outro lado, captamos elementos que nos permitem identificar uma preocupação com um enfoque norteado no “jovem enquanto problema social”, quando relacionado com a questão da violência.

Esse programa chega num momento importantíssimo para os jovens do meio urbano, porque nós temos a violência em nossa cidade, temos uma massa de jovens sendo vítimas dessa violência. Mas nós temos uma massa de jovens com potencial positivo sendo canalizado para algumas atividades, pois é a única que eles têm para poder sobreviver e temos que dar condições de sobrevivência, de emancipação de cidadania a dados. Então esse programa chegou num momento crucial de nossa sociedade, onde temos que juntar as forças positivas que existem. E essas forças existem para dar oportunidade a esses jovens (Gestor/a 4).

Com base no trecho do depoimento logo abaixo do/a gestor/a 1, constatamos que a oportunidade de implantar o projovem Recife tornou-se relevante, na medida em que se apresentava como uma das possibilidades de intervir junto a velhos problemas, que de longa data já vinham atingindo a juventude da cidade do Recife, tornando-se assim, estratégico, com o apoio do governo federal, materializar políticas públicas de juventude, através do Projovem, considerando que este visava atacar os problemas relacionados com a condição juvenil contemporânea da maioria dos jovens da classe trabalhadora, relacionado à escolarização, inserção no mundo do trabalho e ao desenvolvimento da solidariedade e cidadania e, principalmente, questões de violência.

[...], a gente sabia que ia precisar de um investimento muito grande. Aí a gente escolheu o Ibura, porque era muito emblemática a situação naquele momento. Uma demanda muito grande de jovens que queriam alguma ação lá. E foram assim os 1.200 alunos. (Gestor. 1)

Não há como desconhecer os indicadores que levam à implantação do Projovem, onde o discurso da delinquência juvenil tem sido um dos focos de

atenção³¹. Diante disto, atentamos para a afirmativa de Shiroma (2001), que pesquisadores especialistas de políticas sociais, no debate de inclusão social, têm apontado que os anos 90 representaram um período de extrema preocupação, com relação à ameaça da “a ação dos excluídos” para a economia de mercado.

Para Abramo (1997, p. 32), os jovens na década de 90 são relacionados a problemas sociais vinculados a envolvimento com criminalidade e a comportamentos anti-sociais. Fruto de uma situação anômala, das falências das instituições de socialização, da profunda cisão entre integrados e excluídos, de uma cultura que estimula o hedonismo e leva a um extremo individualismo, os jovens aparecem como vítimas e promotores de uma dissolução do social. O pânico, aqui, se estrutura em torno da própria possibilidade de uma coesão social (SHIROMA, 2001).

Argumentos oficiais acabam expressando o que tentam ocultar: a atenção dada à chamada população vulnerável ou grupos de risco decorre da necessidade de controlá-los e do temor de instabilidades decorrentes de seus movimentos. No intuito de orientar o governo a conviver com incertezas e gerir imprevistos, autores influentes prescrevem a inclusão.

Desta forma, com base nas evidências acima apresentadas, acreditamos que há uma preocupação em possibilitar que os jovens do bairro do Ibura, campo de nossa pesquisa, tivessem uma nova oportunidade de concluir o ensino fundamental, desenvolver uma formação inicial para o trabalho e criar novos espaços de sociabilização.

Para melhor compreensão acerca da proposta de organização do Projovem, ressaltamos a criação do comitê estratégico de gestão do Programa. De acordo com as entrevistas e os documentos, a decisão de implantação do programa, desencadeou a constituição desse mecanismo de gestão. Para os gestores entrevistados, representava um instrumento de correção de rumo, uma vez que vinha em consonância com a proposta do Projovem, em instituir canais de gestão, com caráter consultivo e deliberativo, ressaltando que a opção da estratégia de

³¹ Segundo Sposito (2007, p. 8-9), a ação de visibilidade ao tema de juventude decorreu da expressiva ação da UNESCO, entre outros atores, que, a partir de 1997, realizou uma série de parcerias com o governo federal (FHC). Tais ações alcançaram rapidamente os meios de comunicação, ampliaram as repercussões dos diagnósticos realizados sobre a condição juvenil e abriram canais de legitimidade para seu conjunto de ações. Além de apoiar um seminário que deu origem a uma publicação em 1998 - os jovens na trilha das políticas públicas -, a UNESCO, a partir de 1997, mediante convênios com organismos públicos federais, promove uma série de pesquisa sobre os jovens no Brasil, sobretudo em torno do tema da violência.

redes sociais como forma de organização, já vem sendo uma das características dos programas do governo Lula.

O mecanismo de gestão foi instituído através da criação do Comitê Estratégico de Gestão, constituído por representantes de órgãos municipais envolvidos na execução do programa. Os órgãos representados foram os seguintes: as Diretorias e Gerências da Secretaria de Educação, Esporte e Lazer, a Secretaria de Direitos Humanos e Segurança Cidadã, a Secretaria de Desenvolvimento Econômico, a Secretaria de Assistência Social e a Autarquia Municipal Ginásio de Esportes Geraldo Magalhães (Geraldão).

O comitê gestor, no primeiro momento, seguiu uma sistemática de reunião podendo contar com a participação de todos, quando assim fosse necessária, sendo convocados através da Coordenação Municipal do Projovem para discutir e ajustar os rumos no processo de implantação do programa. Ressaltamos que estas não foram poucas, em função dos ajustes definidos pela Coordenação Nacional do Programa. Desde as questões administrativas que eram constantes, derivadas desse processo inicial de funcionamento dos núcleos, bem como, na definição dos locais de funcionamento dos núcleos, estações juventude, do processo de matrículas, na definição de processo seletivo para contratação dos educadores, definição dos arcos ocupacionais, demandou tomadas de decisões políticas, uma vez que estavam envolvidas as diferentes forças políticas, em torno do grupo que constituía o comitê gestor.

Ao refletirmos sobre as falas dos gestores, destacamos que todos os gestores apontaram como fundamental a criação do comitê gestor no formato colegiado para efetivação do Projovem Recife, uma vez que possibilitou que todos os gestores pudessem contribuir com sua experiência, nas definições e formatação do programa. Diante disto, remetemos as considerações feitas pelo/a gestor/a “1” do programa, onde destaca o seguinte:

A gente não só chamou as três secretarias, porque nacionalmente, é o que estava colocado, a educação, do trabalho, assistência social e a Secretaria da Presidência da República. A gente só repetiu um pouco disso e a coordenação ficou com a Secretaria de Educação, Esporte e Lazer. Em alguns municípios isso não ocorreu, ficando a coordenação na Secretaria de assistência social ou de juventude, etc. O que eu acho um equívoco, o desafio da escolaridade é bem maior que qualquer outra coisa, porque você tá dando a certificação de 5ª a 8ª série, então a carga horária em termos de escolaridade é muito

grande e você precisa de uma infra-estrutura que garanta isso.
No caso do Recife, o importante foi que a gente conseguiu criar uma coordenação com esses Secretários: de Assistência Social, Ciências e Tecnologia, Educação e Secretaria de Governo. (Gestor 1)

A fala acima permite tecermos considerações acerca da criação da coordenação municipal do Projovem em Recife; acrescentando a isto, foi realçada a preocupação do gestor/a “1”, quanto à estrutura onde está inserida a coordenação do Programa. Diante do exposto, acreditamos que há uma convergência de fatores que contribuíram para a decisão do Projovem estar vinculado à Secretaria de Educação, Esporte e Lazer em Recife. Importante ressaltar, essa secretaria acumulava experiência da primeira gestão com uma rede de ensino com condições de acolher a proposta do Projovem (1200 jovens) e a disposição da gestora em tomar a frente dessa experiência, criando para isso, as condições para tal fim. Para tanto, sabemos que a decisão de vinculação do programa passa por uma decisão política que envolve toda uma correlação de forças, com os partidos que constituem os governos, nas cidades que foram contempladas com o Projovem.

Nesse sentido, Sposito (2007, p. 28) afirma que no âmbito local as ações públicas trazem modalidades diversas de interação com os cidadãos que constituem o seu público-alvo. “A transição para democracia trouxe inovações significativas no campo da gestão pública no Brasil, sobretudo no nível dos municípios, por meio de um movimento de descentralização das iniciativas, mas também pelos novos formatos na relação dos cidadãos com o poder público”. Esses formatos muitas vezes foram e são caracterizados por tentativas mais ou menos orgânicas de estabelecer modalidades mais democráticas e menos verticalizadas de interação, ou, como afirma Schaller (2005 apud SPOSITO 2007, p. 28), uma ação pública marcada por relações mais horizontais entre o Estado e os cidadãos.

No entanto, Sposito (2007, p. 28) ressalta que

Mais que uma dicotomia entre conteúdos culturais enraizados e novos formatos de práticas políticas é preciso considerar que certo hibridismo marca ações onde o novo acontece em ritmos marcados por descompassos e desigualdades. Trata-se, assim, de uma assimetria na constituição dos espaços públicos, no âmbito das cidades, que tanto produz a inovação como reitera em chaves novas a permanência de aspectos tradicionais da cultura política brasileira.

Ao apresentarmos essas considerações compreendemos que o processo de criação do comitê gestor teve reflexo direto na prática, no sentido de poder contribuir para o fortalecimento da ampliação dos direitos e do empoderamento dos jovens, remetendo, assim, para garantia de direitos, outrora sonegados.

Constatamos diversas experiências no processo formativo do arco de esporte e lazer, entendido aqui como resultado das trocas que os jovens estabelecem na interação com o meio social e cultural. Espaços esses que privilegiaram o estímulo à participação, em mecanismo de interação juvenil fomentado pela arena pública. Identificamos espaços como: orçamento participativo, fórum de juventude do Projovem, realização de audiência pública, participação em conferências, mobilização para encontros, trazendo assim, significativos desafios para a condução desses espaços que buscam os diálogos plurais com os jovens e com os gestores nesse processo de aprendizado de uma nova cultura política.

Por outro lado, importante ressaltar que os problemas de ordem política, presentes na condução do Projovem Recife, estiveram presentes na relação com o tempo e a mudança dos agentes políticos ao longo processo. Com isso, as mudanças acarretavam travamento no processo de execução das ações, retomando muitas vezes ao ponto de partida, como por exemplo, as mudanças da coordenação de qualificação profissional e ação comunitária, fato este observado por Sposito (2007) quando ele reflete sobre aspectos tradicionais da cultura política brasileira.

Reconhecemos isso na fala do/a gestor/a descrita a seguir:

*Agora eu também acho que existem falhas na gestão, o que foi que aconteceu? A gente teve uma primeira experiência, tivemos muitos erros e que com esses erros a gente deveria ter aprendido, a gente poderia ter melhorado na segunda versão do PROJÓVEM e, entretanto, **a gestão administrativa optou por tirar, simplesmente tirar o pessoal que já tinha passado pela experiência e colocar um pessoal novo, ligado A e B.** Então assim, eu acredito que se tivesse continuado a mesma equipe, talvez a segunda experiência tivesse sido mais significativa pra eles porque a gente aprenderia com nossos erros, aí o que é que aconteceu, tira-se a equipe e coloca-se uma equipe nova né, que vai aprender e vai errar do mesmo jeito e vai ter uma série de outras coisas. (Gestor .3)*

Conforme constatamos na entrevista logo acima, é possível abstrair indicadores de correlação e a ingerência de forças políticas na condução do programa. Sobre isso, Holanda (1995 apud OLIVEIRA, 2008, p. 123) afirma que

predomina na gestão pública a escolha dos que “irão exercer funções públicas” e que essa escolha se faz “de acordo com a confiança pessoal que mereçam os candidatos e muito menos de acordo com suas capacidades próprias”. No Brasil, o funcionário burocrático só excepcionalmente serve a interesses objetivos ou “a ordenação impessoal que caracteriza a vida no Estado burocrático.” O trecho exposto logo abaixo vem realçar um momento do processo do comitê estratégico:

Mas criamos um comitê gestor estratégico. [...], Claro que alguns se engajaram mais e outros se envolveram menos. Mas, quem não participou efetivamente, foi porque não quis. Mas, foram convidados a se engajarem. (Gestor/a 1)

O comitê gestor num certo momento foi muito importante para as decisões e rumos do programa, mas em determinado tempo houve esvaziamento e sua função era meramente despacho administrativo. (Gestor/a 5)

Conforme as falas acima, houve um esvaziamento ao longo do processo, por ausência de alguns representantes que não priorizaram o espaço e seguiram na condução das políticas de seus setores. Entretanto, reconhece que as decisões e as soluções dos problemas eram conduzidas pelo grupo de gestores, que tomaram a frente do processo do programa. Ressaltando ainda, que a implantação foi muito emblemática, gerando muitas incompreensões, por uma série de problemas administrativo-burocráticos para a efetivação de ações do programa, mas de certa maneira, o compromisso de alguns gestores fez a diferença no direcionamento da proposta. Com isso, entendemos que a política pública está relacionada a conflitos de interesses e é resultante de decisões que visam administrar esses conflitos.

Considerando as narrativas, logo abaixo, dos/as gestores/as “2 e 4”, constatamos que há uma afinidade, quanto à compreensão dos pressupostos que orientam o programa, havendo o entendimento do tripé: da certificação, qualificação e ação comunitária,

São três objetivos (...) elevação de escolaridade, a ação social e a qualificação para o trabalho. Esses três objetivos juntos propõe com que o aluno tenha uma nova mudança na sua vida diante de passar por esse, pelo processo de educação do PROJOVEM (Gestor 4).

Os objetivos eles estão bem detalhados em tudo, para a implantação do programa que é a inclusão de jovens. Quando

afirma esses objetivos, eu tenho certeza que são atingidos quando acontece conseguir contar com o apoio de diversas pessoas que estão inseridas nesse processo de inclusão, isso passa por técnicos, na coordenação para fazer toda articulação necessária porque o programa passa acontecer conforme estar descrito, na sua parte de escolarização, na sua participação de ação curriculares e na implantação quanto os direitos, ele tem tudo para acontecer, mais ele acontece com grandes. As pessoas envolvidas conseguiram os objetivos do programa. (Gestor 2)

Destacamos que os objetivos do programa podem ganhar maior efetividade na medida que identificamos um maior comprometimento dos gestores em criar condições para chegar aos fins estabelecidos.

Registramos que na fala da maioria dos gestores entrevistados, há um discurso que caminha na direção de criar possibilidades de superação de processos excludentes, por meio de oportunidades que venham garantir a ampliação dos direitos sociais. Ainda assim, outros reconhecem que o programa apresenta como um dos maiores desafios possibilitar inclusão social de um número significativo de jovens, que por motivos diversos estavam fora da escola e sem uma formação inicial que garantissem inserção no mundo do trabalho. Em outras palavras,

O governo federal, na verdade, tá oferecendo ajuda para o município fazer aquilo que ela já tem obrigação de fazer, que é a escolaridade de 5ª a 8ª série. O Projovem é de 18 a 24 anos, eu percebi isso e em municípios o pessoal reclamava que a contrapartida do município era muito alta, que o município tinha que investir muito. E eu falava assim: gente, não! É ao contrário! A gente tem que ficar contente com o que o município tá recebendo. Eu acho que a estratégia da gente no Projovem, para mim, que garantiu capacidade de enfrentar dificuldades, é um desafio muito grande colocar 1.200 jovens que estavam fora da escola, desesperançados e sem acreditar em mais nada, de volta na escola e com alguma perspectiva de dar certo.
(Gestor/a 2)

A criação de políticas para juventude, com a finalidade de superar a lógica de sujeito de “problema social”, já se faz presente como prática política em diferentes esferas de governo, principalmente nas últimas décadas com os governos de corte mais democrático em esferas locais. Por essa razão, independente de suas concepções políticas e sociais, a condição juvenil contemporânea coloca como desafio o enfrentamento dos processos da escolarização, inserção no mundo do trabalho e a novas formas de sociabilização juvenil, exigindo assim, a necessidade

de um novo paradigma que conceba os jovens como “sujeitos de direitos”, buscando para isso, minimizar esse fosso na vida dos jovens e no enfrentamento de questões decorrentes da apartação social da maioria dos jovens brasileiros.

Diante disto, identificamos a incorporação desse novo paradigma na proposta do Projovem, que se propõe a minimizar e apresentar um novo enfoque de política pública para a juventude.

Constatamos essa compreensão na fala do/a gestor/a “4” como significativo o estímulo para um novo processo de mudança da cultura política pública de juventude.

Vejo no Projovem em Recife, principalmente na forma que foi conduzida às decisões e avaliação do programa, um tratamento de forma horizontal entre os sujeitos gestores, tornando-se uma potente correia de transmissão, para o desenvolvimento da execução com os jovens, um verdadeiro “locus” de exercício da cidadania ativa para os jovens envolvidos no processo de formação. (Gestor/a 4)

Segundo Novaes (2006), há um novo paradigma em conceber os jovens como sujeitos de direito que vem favorecer a sua participação nos processos da política pública, em detrimento de um sujeito “objeto” de ação do Estado. Conseguimos identificar essa relação da ampliação do diálogo, enquanto um novo formato institucional, na fala do/a gestor/a “1”. Vejamos a seguir:

*Mas criamos um comitê gestor estratégico que foi pegar de todas as secretarias, inclusive da educação, os programas que tinham experiências com jovens, inclusive na secretaria de cultura, saúde etc. A gente tava louco para construir esse comitê estratégico de gestão do Projovem. **Quem definia efetivamente o que devia ser feito e como se daria a implantação do projovem, era esse comitê de gestão estratégica, que foi característico do Recife. (Gestor/a 1)***

O depoimento acima pôde constatar a referência de um espaço político “compartilhado” de modelo de gestão do projovem em Recife. Revela-nos um dos princípios fundamentais da gestão pública que é a intersetorialidade. Nesse sentido e em consonância com a proposta do programa, compreendemos como um dos pressupostos de adoção de ações governamentais que possam atacar os determinantes dos problemas “[...] é um princípio que pressupõe a articulação de saberes e experiências no planejamento, execução e avaliação de ações para alcançar efeitos sinérgicos em situações complexas, visando o desenvolvimento

social, superando a exclusão social”. Consiste numa lógica de gestão da cidade que busca superar a fragmentação das políticas, considerando o cidadão na sua totalidade (JUNQUEIRA, 2005 apud SILVA, 2009, p. 8).

Sobre isso, Sposito (2007) afirma que nos últimos 20 anos, vem emergindo em alguns municípios, liderados por forças de centro-esquerda, um potencial inovador das ações com políticas públicas de juventude. Entretanto ainda é forte a cultura política tradicional, marcada pelo clientelismo e pelo patrimonialismo.

3.7 Desvelando a Qualificação Profissional - Arcos ocupacionais

O programa fomenta o processo formativo da qualificação profissional em quatro arcos ocupacionais: telemática, alimentação, construção e reparos, esporte e lazer. Acrescentamos que após a reformulação do Projovem e a nova subdivisão em modalidades: Projovem Trabalhador; Adolescente; do Campo e Urbano, incorporaram-se novos arcos ocupacionais, a saber: Saúde e Cuidados pessoais ao Projovem Urbano. Cada arco ocupacional é composto por quatro ocupações e constituído de conteúdos diversificados para iniciação profissional.

Vejamos a seguir o quadro dos Arcos Ocupacionais que constituem campos possíveis de incursões formativas para os jovens na experiência de Recife:

QUADRO 5 - Arcos ocupacionais e áreas de ocupação

ARCOS OCUPACIONAIS NO RECIFE		
ARCO	OCUPAÇÃO	
Projovem / Projovem Urbano (2005 a 2010)	Telemática	<ol style="list-style-type: none"> 1. Operador de Microcomputador 2. Helpdesk 3. Telemarketing (Vendas) 4. Assistente de Vendas (Informática e Celulares)
	Esporte e Lazer	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recreador 2. Agente Comunitário de Esporte e Lazer 3. Monitor de Esporte e Lazer 4. Animador de Eventos
	Alimentação	<ol style="list-style-type: none"> 1. Chapista 2. Cozinheiro Auxiliar 3. Repositor de Mercadorias 4. Vendedor Ambulante (Alimentação)

Projovem a (2005 a 2008)	Construção e Reparos I (Revestimentos)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ladrilheiro 2. Gesseiro 3. Pintor 4. Reparador (Revestimento)
Projovem Urbano 2008 a 2010)	Saúde	<ol style="list-style-type: none"> 1. Auxiliar de administração em hospitais e clínicas 2. Recepcionista de consultórios médicos e odontológicos 3. Atendente de laboratório de análises clínicas 4. Atendente de farmácia/balconista
	Cuidados Pessoais	<ol style="list-style-type: none"> 1. Manicura e pedicura 2. Depilador 3. Cabeleireiro 4. Maquiador

O depoimento do/a gestor/a “1” vem desvelar o processo de definição dos arcos ocupacionais e quais elementos foram levados em consideração na definição das escolhas dos mesmos.

Então, eu fiz uma perspectiva de analisar o que é que a gente já fazia bem, no e o que é que a gente pudesse incluir no Projovem e que o projovem pudesse ter mais chance de funcionar. Então assim, você não iria fazer alguma coisa que descolava do que as pessoas já faziam. Por exemplo, a gente escolheu o arco de esporte e lazer, porque a gente tem um grupo dos Círculos populares e do Geraldão que deu um apoio muito grande pra gente. A gente escolheu Telemática por causa de todo o programa que a gente tinha coordenado pela prof^a Sônia Sette, com as escolas itinerantes de informática, tinha certeza, que tinha competências de pessoas instaladas que podiam colaborar com o projovem. Outra foi o arco Construção e reparos, a gente tinha escolhido em função do que a gente já existia e que efetivamente a gente teve que dar outro destino. Foi por conta do programa de restauro que a Secretaria de Ciências e Tecnologia e Desenvolvimento econômico tinham, trabalhando com cantarias, com restauro de monumentos, porque era uma vocação para o Recife e Olinda. Mas não funcionou, teve problemas de financiamento, que não veio do Ministério do trabalho e a gente teve que reinventar, mas a gente reinventou, a partir do trabalho da secretaria. Por exemplo, na SEEL, a gente teve um apoio importantíssimo da educação profissionalizante. Na alimentação, tivemos todas as cozinhas das escolas profissionalizantes da SEEL e tivemos parceria com todas as cozinhas dos centros populares da secretaria de desenvolvimento econômico. Eu acho que essa perspectiva de uma política pública que vai e faz uma prospecção primeira do que o município tem efetivamente condições de entrar como parceiro do Governo federal, se não você fica esperando que o governo federal dê todas as condições, e isso não existe”. (Gestor/a 1)

Na experiência do projeto Piloto, grande parte dos jovens não teve acesso ao processo de inclusão digital. Inicialmente, por uma série de problemas administrativos como da aquisição dos equipamentos dos laboratórios, bem como nas adequações dos espaços para o funcionamento dos laboratórios nas escolas, que funcionavam como núcleos do programa. Parte do processo formativo foi realizado de forma aligeirada através dos ônibus itinerantes, acreditamos que vindo a comprometer o processo necessário de apropriação de conhecimentos importantes para os jovens envolvidos no processo formativo, uma vez que o programa se propõe garantir o acesso às novas tecnologias do conhecimento com uma sistemática de 1h/semana, não vindo a acontecer esse processo formativo, conforme o programa se propõe.

O arco de Construção e reparo I, segundo Araújo (2008), definiu-se muito em função do potencial de Recife que possui vários sítios históricos em recuperação, o que evidencia a necessidade de profissionais capacitados na área. A Secretaria de Desenvolvimento Econômico já tinha acumulado experiência em parceria ao CTC (Centro de Trabalho e Cultura) no fomento formativo de jovens nesse processo de restauro em sítios históricos, agregando também, que a construção civil está em constante crescimento na cidade e isso pode possibilitar a inserção mais rápida no mercado de trabalho, que segundo pesquisas publicadas, anda disponibilizando muitas vagas, no entanto, faltam profissionais qualificados para preenchimento desses quadros. Não diferente dos outros arcos, porém com um nível maior de comprometimento, enfatizamos que Construção e Reparos I encontrou problemas em função da peculiaridade dos materiais necessários para sua execução, apresentando grandes dificuldades para a realização dos processos licitatórios que muitas vezes independem da vontade política dos gestores que estão à frente do processo. Ressaltamos que no segundo momento o arco acumulou uma experiência exitosa de restauro das creches municipais, enquanto espaço de formação para os jovens envolvidos no arco.

O arco de Alimentação vem muito demandado em função do grande potencial turístico e gastronômico que Recife representa para o setor. A qualificação aponta como um espaço de fomento de agentes em diferentes frentes, integrada à política cultural da cidade e à ampliação das escolas profissionalizantes do município possibilitando espaços de formação.

3.7.1 Caracterização do Arco Ocupacional de Esporte e Lazer

O **Arco de esporte e lazer** surgiu em função da grande demanda de sujeitos capacitados para atuar junto à política municipal de esporte e lazer que ganhou relevo ao longo da primeira gestão do Governo João Paulo, com a implantação do Programa Círculos Populares de esporte e lazer³². A escolha do arco ocupacional foi orientada em função do acúmulo que a experiência proporcionou para o setor de esporte e lazer na cidade do Recife, possibilitado assim, pela condição latente do desenvolvimento de ações esportivas e culturais, por intermédio dos projetos estruturadores, a saber: futebol participativo, esporte do mangue, atividades sistemáticas de lazer em diferentes equipamentos por toda a cidade. Constando também para tal objetivo a proposta integrada em compartilhar no processo formativo inicial a política municipal de esporte e lazer, política cultural (Multicultural) e a política de turismo, como espaços de formação e campo de atuação para os agentes sociais envolvidos no programa. Para tanto, o processo pedagógico foi fundamentado através da proposta do Programa Círculos Populares de esporte e lazer, ressaltando que o arco ocupacional de esporte e lazer foi pioneiro em Recife, como experiência desenvolvida na qualificação inicial, dentre todas as capitais em que o Projovem foi implantado.

Conforme podemos perceber, nos depoimentos abaixo, há elementos que apontam para direção da intersetorialidade como princípio que tem favorecido compartilhar saberes e experiências do processo de planejamento, execução e avaliação das ações da política municipal já existente. Com isso, há no desenvolvimento do arco de esporte e lazer a integração de ações com as experiências exitosas da política municipal de esporte e lazer, do Programa Círculos

³² O Programa estruturador da Política Municipal de Esporte e Lazer com objetivo de implementar, nas comunidades de baixa renda da cidade, círculos de convivência social de Lazer, Esporte e Juventude, que possibilitem o desenvolvimento sistemático de aprendizagens significativas relacionadas ao campo da Cultura Corporal e Esportiva, tendo em vista a educação no e para o exercício do tempo livre. O programa é constituído dos projetos estruturadores: Esporte do Mangue, Futebol participativo, Requalificação de equipamentos e espaços de esporte e lazer e os Círculos de convivência social que são distribuídos em Círculos de Lazer, Círculos de Esporte e Círculos de Juventude, e em cada um desses, o tempo pedagógico é organizado de acordo com a natureza do trabalho em cada área específica, possibilitando também a sistematização através do acesso a atividades como: planejamento participativo, oficinas de cultura corporal, festivais de cultura corporal e arte, arrastões de lazer, animação de parques e praças, colônia de férias, gincanas, torneios esportivos e encontros de formação continuada (GEGM, 2005-2008).

Populares de Esporte e Lazer, possibilitando assim, um espaço de formação para os jovens do referido arco.

O arco de esporte e lazer é um dos arcos que tinha um diferencial, tem, na verdade, dentro da organização do PROJOVEM porque ele consegue atingir um objetivo do PROJOVEM que é associar uma política que já existe na cidade ao próprio programa e a sua proposta tinha uma proposta diferenciada, tinha uma preocupação muito grande com a questão pedagógica e com a formação política, isso fica claro no projeto da qualificação de esporte e lazer, mas quando a gente vai pra, é concretizar esse projeto a gente encontra muitas dificuldades na própria relação com os dirigentes do programa, com espaço pra realizar esses objetivos (Gestor/a 2).

Eu tenho duas análises de professores que me foram trazidas referentes a pratica do Arco de esporte e lazer uma é que as atividades são realizadas dentro do planejamento das ações de esportes e lazer do Geraldão que é uma coisa boa que tem uma experiência com a Corrida das Pontes, Esporte do Mangue, toda infra-estrutura futebol participativo que já congrega e tem uma moral para fazer com essas coisa aconteçam na nossa cidade envolvendo as comunidades e principalmente as comunidades carentes que são alvos dos pais, alunos seus filhos e seus parentes. [...] do outro lado tenho alguns profissionais apontam outro aspecto positivo o Arco vem potencializando ações muito importantes que já são desenvolvidas na cidade, tem todo uma equipe do GEGM e tem do lado profissionais que contribuem e que se sentem confortáveis quando eles precisam se inserir dentro de uma proposta que já existe e que é de sucesso na transformação social na cidade de Recife. (Gestor.3)

Castro (2004) afirma que é importante criar parâmetros de formatação institucional/gestão que possibilite integrar programas e ações, considerando a transversalidade do enfoque geracional, e não apenas somar ações/programas/políticas, bem como, implementar um sistema institucional de gestão comprometendo a colaboração de várias esferas de governo (articulação), em particular incentivando representações em nível municipal/local.

Ressaltamos que a cultura política por muito tempo privilegiou a centralização das decisões políticas e a fragmentação das ações das políticas públicas. Com isso, acreditamos que as relações entre poder local e esfera federal têm alterado as suas orientações, desde a década de 90, implicando assim, em um novo processo de descentralização das políticas públicas, especialmente as relacionadas ao setor da

educação e saúde³³. Por outro lado, Ruas (1998) chama a atenção de que é preciso verificar em que medida reiteram ou impõem rupturas com padrões tradicionais do discurso da mudança político-administrativa brasileira. Diante disto, aponta cinco regularidades: a fragmentação; competição inter-burocrática; descontinuidade administrativa; ações a partir da oferta e não da demanda e a existência de uma clara clivagem entre formulação/decisão e a implantação.

A proposta do arco de esporte e lazer está fundamentada em princípios e diretrizes que buscam superar a lógica da fragmentação das ações através de estratégias que apontam para integração de ações. Nesse sentido tal nos afirma Silva (2009, p. 8), “a intersetorialidade [...] por ser uma prática nova e implicar na cultura organizacional, é um processo que tem riscos em função das resistências previsíveis de grupos de interesses contrários. Embora enfatize a integração e a ação intersetorial não deve anular as diferenças nas dinâmicas dos setores”. A proposta formativa aponta para referenciais que visam contribuir para uma educação emancipatória, tendo em vista a construção do tempo livre, a organização do trabalho pedagógico que deve considerar as possibilidades de construção do tempo pedagógico e do conhecimento humano. “O processo social de produção cultural é incentivado e facilitado a partir da organização do tempo/espço pedagógico, tendo por base estruturas participativas e que estimulem a auto-organização dos sujeitos das camadas populares” (SILVA; SILVA, 2004, p. 47).

Nesse sentido, queremos realçar que nas falas dos/as gestores/as “4” e “5” abaixo, são estabelecidos nexos com os princípios e as diretrizes do Programa, que visam o fortalecimento e o exercício da cidadania. Constatamos assim, que pressuposto do programa foi evocado pelos entrevistados da pesquisa. Recorremos dessa maneira às narrativas a seguir:

No arco de esporte e lazer a gente percebeu que os alunos se envolviam com o trabalho diferentemente dos outros arcos, que foram mais capengas por inúmeros problemas principalmente os problemas de material de prazo de chegar material e liberação da verba, uma série de problemas que aconteceram e que o arco de esporte-lazer mesmo também trabalhando com um prazo fechado e muito ajustado, muito curto e mesmo assim ele conseguiu fazer com que os alunos tivessem essa postura de protagonismo eu acho que essa é o grande foco do PROJOVEM, ele houve esse,

³³ Ver estudo de Azevedo (2002, p. 49-72) que aborda as implicações da nova lógica de ação do Estado para a educação municipal.

esse envolvimento né do exercício da cidadania, eles discutiam muito isso. (Gestor/ a 4)

Uma proposta diferenciada tinha uma preocupação muito grande com a questão pedagógica e com a formação política, isso fica claro no projeto da qualificação de esporte e lazer, mas quando a gente vai concretizar esse projeto a gente encontra muitas dificuldades na própria relação com os dirigentes do programa, com espaço pra realizar esses objetivos por seu caráter inovador uma experiência impar para Recife, então assim, existe essa tentativa dessa formação política de aproximação, de formação, é de incentivo ao exercício da cidadania pela conjuntura local. (Gestor/a 5).

As considerações feitas pelos/as entrevistados/as revelam que no processo formativo do arco de esporte e lazer houve implicações decorrentes do caráter inovador da proposta formativa do arco, partindo desde a compreensão dos sentidos e significados da proposta até a forma de como foram apropriados pelos gestores, diretamente envolvidos com os domínios dos processos de implementação da proposta. Uma vez sendo inovadora, vem se constituindo como prática de uma política inserida em universo de entraves e de constante correlação de forças de idéias, como nas tentativas de viabilização de seus postulados.

Numa análise gramsciana, podemos apontar que o cenário ainda não encontrou as condições necessárias, capazes de transformar seus pressupostos num bom senso e num novo senso comum diante do projeto hegemônico em que estão em movimento as forças político-ideológicas a serviço de um paradigma dominante. Sobre isso, Silva e Silva (2004, p. 87) afirmam que

O Estado capitalista nas sociedades complexas é marcado por contradições e “brechas” nas quais as Políticas Públicas, em particular ligadas ao âmbito cultural, como é o caso do lazer e do esporte é campo e objeto de luta pela hegemonia, na medida em que são responsáveis por veicular concepção de mundo que legitimam ou contestam a ordem social. Os trabalhadores devem travar a batalha cultural com o objetivo de desenvolver a consciência crítica e unitária de mundo, objetivando mobilizar a vontade popular do modelo civilizatório.

Desvelamos o Projovem Recife e suas nuances normativas estabelecidas a partir do Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Brasil. A partir deste momento, vamos mergulhar no campo de estudo, com objetivo de delimitarmos nosso objeto através da experiência formativa do arco de esporte e lazer em Recife, como nosso espaço de análise.

Desse modo, apresentamos a proposta formativa e os fundamentos que deram subsídios para o desenvolvimento do processo formativo do arco de esporte e lazer, projeto Piloto da Estação juventude I Ibura.

3.7.2 Proposta formativa - Qualificação Profissional Arco de esporte e lazer - Recife

O Projeto Piloto do Arco de Esporte e Lazer do Programa Projovem propôs uma formação inicial para que os jovens de 18 a 24 anos que fazem parte do público alvo desse Programa pudessem acessar uma qualificação para o trabalho no âmbito do Esporte e Lazer, em quatro tipos de atuação, todas com grande caráter comunitário.

A proposta de organização e de formação do Arco de Esporte e Lazer vem propor a qualificação dos jovens nas seguintes ocupações: Recreador, Agente Comunitário de Esporte e Lazer, Monitor de Esporte e Animador de Eventos.

A proposta da formação do Arco de Esporte e Lazer vem agregar o conhecimento sistematizado sobre as diferentes ocupações, articulado à vivência de novas aprendizagens através de espaços pedagógicos no campo das ações da Política Municipal de Esporte e Lazer, buscando estabelecer nexos com outros setores da gestão no processo de organização e formação ao longo do módulo (GEGM, 2005).

Segundo a proposta de formação inicial (PROJOVEM, 2005), os arcos de ocupação do Projovem são definidos como um conjunto de ocupações (que possuem uma base técnica comum) que podem abranger as esferas de produção e da circulação (indústria, comércio, prestação de serviço), garantindo uma formação mais ampla e aumentando a possibilidade de inserção ocupacional do/a jovem trabalhador/a (assalariamento, auto-emprego e economia solidária).

Nesse sentido, a proposta parte da compreensão, segundo Silva e Silva (2003, p. 11), de que é possível organizar o lazer e o esporte com vistas à emancipação humana, caso este se constitua enquanto “*educação para o tempo livre*, como um dos caminhos para a organização de um lazer que resista a se tornar mercadoria e contribua para a construção de um novo projeto histórico”.

Ainda assim, segundo Silva (2005), é fundamental situar, de forma bem clara, como o lazer vem sendo apropriado como potencial nicho de mercado. Para tanto (idem, *Ibidem*, p. 17),

A exploração turística do lazer; a profissionalização do esporte; a indústria cultural e a mídia adquiriram dimensões cada vez mais rentáveis do ponto de vista do capital, movimentando a sociedade em torno de um lazer mercadorizado, restrito e/ou superficial. Desse modo, o crescimento do lazer como negócio, é uma das expressões da generalização do capital por todos os setores da vida social, sendo sua ampliação, a ideologia de importantes setores das classes dominantes.

Dessa forma, Sader (1997, p. 12) diz que “até o tempo do lazer, que poderíamos nomear como livre é enquadrado nos mesmos mecanismos de exploração que marcam o tempo do trabalho, na sua relação com o capital”.

Um novo panorama surge a partir de grandes investidas do setor público com a democratização e a ampliação do acesso às práticas esportivas e culturais para a maioria das camadas populares através de políticas públicas democráticas e populares. A cultura, o esporte e o lazer são elementos fundamentais para o fortalecimento do esporte e lazer como direitos sociais.

Com isso, o Projovem (como um Programa Federal) e os Círculos populares de esporte e lazer (como um Programa Municipal) compartilharam ações com a finalidade de desenvolver o processo formativo que pretende redimensionar papéis sociais, garantir a multiplicidade do sujeito, já que em nome de um discurso inclusivo, muitas vezes, as práticas tendem a homogeneizar os sujeitos, tentando negar ou mesmo mascarar quem é este sujeito, constituindo-se então, mais uma vez, em práticas excludentes.

3.8 Proposta do Arco de esporte e lazer

Objetivo Geral

- Oferecer aos jovens entre 18 e 24 anos uma formação complementar à certificação do ensino fundamental, capaz de possibilitar uma atuação inicial no âmbito profissional do esporte e lazer.

Objetivos Específicos

- Garantir um conhecimento empírico de várias possibilidades de trabalho e desenvolvimento do esporte e lazer no âmbito público e privado;
- Realizar formação teórico/prática na formação de monitores de Esporte, agentes comunitários de esporte e lazer, recreadores e animadores de eventos;
- Organizar, como conclusão da formação no arco de esporte lazer, a realização de um festival da juventude na comunidade onde está implantada a Estação Juventude I.

3.8.1 Desvelando as Ocupações

- **Recreador:** volta-se para o processo de organização de atividades recreativas nos mais diferentes espaços, elaboração de programação diversificada para diferentes faixas etárias, planejamento, elaboração de projetos de atividades recreativas, definição do papel do recreador e seus espaços de atuação.
- **Agente comunitário de esporte e lazer:** uma ocupação que trabalha com os conceitos relacionados ao lazer, à animação cultural e às propostas de intervenção pedagógica; proposta metodológica para elaboração de programas de lazer a partir da idéia da ação comunitária de lazer e o papel do profissional de lazer e espaços de atuação.
- **Monitor de esporte:** uma ocupação que trabalha com os princípios do esporte, os conceitos de atividade física e os programas, princípios de treinamento esportivos, organização de torneios e campeonatos esportivos, aspectos pedagógicos do trabalho com esportes e com regras e espaços de atuação.
- **Animadores de eventos:** uma ocupação que se volta para os conceitos e classificação dos eventos; fases de organização dos eventos, estrutura de projetos, produção do evento, animando o evento, caracterização da ocupação, campo de atuação.

3.8.2 Metas para o Arco de esporte e lazer – Estação juventude I – Iburá

- Formar 200 jovens;
- Realizar 200 horas na Formação dos Jovens, sendo 80 teóricas e 120 práticas;
- Construir com os jovens um Festival da Juventude do Iburá;
- Sistematizar a experiência num artigo e num DVD.

A qualificação profissional do arco de esporte e lazer vem agregar o conhecimento sistematizado sobre as diferentes ocupações e articular as vivências a novas aprendizagens, tendo como espaços pedagógicos o campo das ações da Política Municipal de Esporte e Lazer, buscando, dessa forma, estabelecer nexos da educação formal com não formal - sob os fundamentos da “*Educação no e para o Tempo livre*”³⁴ como orientadora do processo formativo dos jovens do arco ocupacional de esporte e lazer (GEGM, 2005).

De acordo, com as considerações acima, remetemos ao processo formativo, buscando apresentar de que forma há articulação do conhecimento sistematizado pelos jovens nas suas vivências com o conhecimento científico (sistematizado para as ocupações). Constatamos na fala do/a qualificador/a “1” o seguinte:

*A questão do envolvimento deles com as aulas, com as dinâmicas, com as outras séries era muito gratificante, eu tinha um aluno, especificamente, e esse menino era muito distante, a vida dele era skate, ele subia em cima da prancha e pra todo canto ele ia, se possível ele entrava dentro da sala fazendo isso e quando a gente estava numa atividade, voltado pra esportes radicais. Com a questão e num determinado momento eu percebi que ele gostava de esporte radical como ele não queria entrar na temática de esporte radical, mas a grande questão ali, quer dizer, a partir do momento que ele pôde estabelecer uma relação a partir do conhecimento que ele tem, ele mudou o comportamento dele e foi numa das aulas que, eu acho que tava dando aula de recreador, onde a temática era trabalhar as drogas, atividade de dinâmica pra ajudar na divisão do grupo, eu fiz o trabalho inicial e ele já queriam fazer ali o papel de educador da turma e ele usou o skate dele pra fazer um trabalho com a turma, a partir daí ele mudou e uma das coisas que ele falou na aula, **que ele começou a se sentir útil, ele começou a se***

³⁴ Silva e Silva (2004, p. 25) explicitam que “Educação no e para o tempo livre” pressupõe que a educação emancipatória se realize no âmbito do lazer; seu objeto fundamental é a conquista do tempo livre. Nesta ótica, o lazer passa a ser um espaço/tempo particular, uma dimensão determinada da vida humana estratégica, a partir da qual travaremos uma luta global e de hegemonia pela destruição das “formas inúteis” substituindo-as por um novo edifício.

sentir participante daquilo ali, que no início ele não tava entendendo nada, ele achava que tava, que ele ir para aula era ele fazer o que eu mandasse ele fazer, aí ele não conseguia visualizar a direção/dimensão da proposta da participação dele da construção mesmo, ele imaginava que era eu passando e ele fazendo, quando ele começou a perceber que ele seria muito mais útil e produtivo ele desenvolveu mais (Qualificador. 1)

Tomando como referência a fala acima, identificamos elementos que remetem aos pressupostos da proposta de formação do arco, constatado em relação aos princípios da auto-organização dos jovens e o fomento no processo formativo de uma educação que visa contribuir para “empoderamento” na autoconstrução positiva do homem. Sobre isso, Tonet (2005, p. 224) afirma que “a reprodução cada vez mais ampla e complexa do ser social exige que os indivíduos se tornem também cada vez mais ricos e complexos, o que só é possível por intermédio da apropriação da riqueza produzida pelo conjunto da humanidade”. Ainda assim, na fala do/a qualificador/a “1”, percebemos que há uma compreensão da importância em estimular a participação dos jovens e envolvê-los no processo de formação dos jovens, buscando para isso, criar estratégias que venham estimular a contraposição de saberes no processo formativo. Pudemos assim confirmar, de certa forma, a aproximação dos princípios estabelecidos pelo programa e o processo formativo efetivado através do arco de esporte e lazer.

As atividades formativas foram desenvolvidas nos núcleos do Projovem, no processo de formação relacionado às ocupações recriador, monitor de esporte, agente comunitário de esporte e lazer e animador de evento. Utilizou-se como espaço de formação a estrutura do Geraldão e nos núcleos que funcionavam na Associação de Moradores da UR-1 e Escola José Múcio Monteiro – UR -2, no Ibura.

QUADRO 6 - Distribuição da Carga Horária – Arco de esporte e lazer

ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
Oficinas teóricas	80 horas
1. Introdução ao Curso	8 horas
2. Formação do Agente Comunitário de Esporte e Lazer	16 horas
3. Formação do Animador de Eventos	16 horas
4. Formação do Recriador	16 horas

5. Formação do Monitor de Esportes	16 horas
6. Avaliação do Curso	8 horas
AULAS PRÁTICAS	120 horas
1. Visita às oficinas sistemáticas do Geraldão	8 horas
2. Participação no 1º Festival das Juventudes da Macaxeira	20 horas
3. Realização do Arrastão do Lazer no Ibura	8 horas
4. Participação na Corrida das Pontes	8 horas
5. Participação no Dia Temático do Projovem	4h
6. Visita ao Teatro de Santa Isabel, assistir a peça de Teatro: Auto da Compadecida, assistir o Balé Popular do Recife	12 horas + 8h
7. Realização do Festival das Juventudes do Ibura (conclusão do arco)	20 horas
8. Participação na Reabertura do Geraldão	5 horas
9. Participação em Plenárias do Orçamento Participativo da Juventude	8 horas
10. Planejamento das Atividades Práticas	20 horas
11. Avaliação das Atividades Práticas	16 horas

3.8.3 Metodologia

O Arco de Esporte e Lazer do Projovem foi desenvolvido a partir do Projeto Piloto na Estação do Ibura, por uma equipe de 2 (dois) oficinairos contratados pelo Projovem e 4 Monitores de Esporte e Juventude pertencentes ao quadro de pessoal do Geraldão. Cada oficinairo foi responsável por duas turmas e cada monitor foi responsável por uma turma.

A parte teórica foi desenvolvida através de módulos: I - Introdução; II - Agente comunitário de esporte e lazer; III - Monitor de esporte e lazer; IV - Recreador; V - animador de evento, e VI - avaliação do curso, tendo como orientação o material

produzido para o Arco de Esporte e Lazer (pela Coppe/UFRJ), além dos Fundamentos da Educação para o Tempo Livre (SILVA; SILVA, 2004).

As vivências formativas foram realizadas em diversos equipamentos públicos e privados da cidade, a saber: teatros, museus, parques, praças, clubes esportivos, mercados, praias, ruas, tomando como referência de planejamento as atividades da política municipal de esporte e lazer, possibilitando dessa maneira o envolvimento dos jovens em formação, no planejamento, execução e avaliação dos eventos esportivos e culturais, como: festivais esportivos e culturais, torneios e campeonatos esportivos, arrastões do lazer nas comunidades, cursos relacionados à arbitragem e no setor de produção cultural (GEGM, 2006).

A experiência piloto do Arco de Esporte e Lazer foi sistematizada e socializada através de um seminário de avaliação com os representantes da coordenação de qualificação profissional, coordenador do arco, coordenação nacional da qualificação e os jovens envolvidos no processo formativo. Desse material foi produzido um artigo e publicado no XIX Enarel (Encontro Nacional de Recreação e lazer – Recife/2007) e um DVD que é utilizado como subsídio para os jovens conhecerem o arco de esporte e lazer, bem como reformular o projeto, caso seja necessário.

3.8.4 Formação Continuada dos qualificadores

A proposta de formação dos qualificadores, ao longo do processo formativo do Projeto Piloto, foi orientada através dos fundamentos do CPEL (Círculos Populares de Esporte e lazer) e subsidiada, segundo Silva (2005, p. 18), por “uma intervenção no âmbito do lazer, com uma perspectiva crítica e transformadora, que requer um investimento intenso em formação de pessoal, desde o nível gerencial até o operacional, incluindo-se aí os sujeitos voluntários nas comunidades”. Nesse sentido, a formação deve expressar no perfil dos educadores uma nova concepção de esporte e lazer em desenvolvimento.

Segundo Silva (2005), a atuação dos Círculos Populares busca superar o senso comum que reduz o lazer ao entretenimento banalizado em favor de uma educação para o tempo livre que contribua para a elevação cultural, da consciência e participação política da população numa perspectiva formativa que contribua para autoconstrução dos sujeitos envolvidos. Contribuir assim, para a formação de

protagonistas e para autodeterminação das classes populares no lazer e também em outras esferas da vida é o maior objetivo dos Círculos Populares. Dessa forma, “somente um processo de permanente reflexão e de criação de práticas pedagógicas inovadoras é capaz de forjar as condições subjetivas para tais mudanças” (SILVA; SILVA, 2004, p. 32). Essas mudanças devem ser forjadas através de uma relação, no qual

Um educador para atuar nesta perspectiva deve ser capaz de trabalhar numa equipe multidisciplinar buscando um trabalho interdisciplinar. Deve possuir competências técnica, política e ética para estabelecer intercâmbios de experiências em movimentos amplos e de se engajar nos processos de participação social. Uma sólida base teórica e ampla cultura geral, além do forte domínio dos conteúdos específicos do esporte e lazer é um traço fundamental no perfil do educador, de maneira que isto o permita perceber os pontos de intersecção do esporte e lazer e as demais dimensões da ação humana e a contribuição de outras áreas do saber (SILVA, K. 2005, p. 18).

Finalmente, considerando a forte contribuição do esporte e lazer na formação humana é importante destacar que tal “profissional deve ser acima de qualquer coisa um educador, sendo, portanto, condição fundamental para a sua atuação o domínio dos conhecimentos que o possibilite a reflexão pedagógica da realidade social” (SILVA, 2005, p. 16).

A Formação Continuada dos educadores foi realizada em dois módulos: primeiro realizado pela Assessoria Político-Pedagógica e pela Diretoria de Esporte e Juventude do Geraldão e, segundo, realizada pela Fundação Darcy Ribeiro (GEGM, 2006).

A Formação Continuada em geral buscou garantir a discussão sobre os Fundamentos da Educação para o Tempo Livre e sobre as especificidades da formação do Agente Comunitário de Esporte e Lazer, do Monitor de Esporte, do Recriador e do Animador de Eventos, abordando os temas da juventude, cidade e tempo livre – juventude e comunicação – juventude e trabalho/tempo livre e gestão e produção cultura com realização de encontros semanais. Houve o envolvimento dos qualificadores no Encontro de formação em esporte e lazer com periodicidade semestral, espaço este de socialização das experiências das Estações Juventude.

Integrado ao processo de formação havia as reuniões específicas – com caráter quinzenal para o planejamento das atividades e a construção dos espaços

de visitas técnicas – (Ações da Política Municipal de esporte e lazer/ Círculos Populares de Esporte e lazer) contemplando a agenda da Política como espaço formativo e reunião geral com Fundação Darcy Ribeiro³⁵ último sábado de cada mês em conjunto com todos os formadores do Projovem (GEGM, 2005).

3.9 Política Municipal de Esporte e Lazer - Programa Círculos Populares de esporte e lazer – fundamentos da educação para o tempo livre.

A qualificação profissional inicial do arco de esporte e lazer foi desenvolvida seguindo as orientações administrativas da Coordenação Municipal do Projovem e as ações formativas seguem orientações pedagógicas através dos pressupostos do Projovem e dos fundamentos do Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer, programa estruturante da Política Municipal de esporte e lazer sob coordenação do Ginásio de Esportes Geraldo Magalhães/Prefeitura do Recife.

O Ginásio de Esportes Geraldo Magalhães é uma Autarquia Municipal criada pela Lei 10.275/70, cujas atribuições eram: “(...) promover o desenvolvimento das atividades esportivas - amadorísticas e culturais da Cidade do Recife (...)”. Em 2005 foi realizada uma reforma administrativa, através da Lei 17.108/2005, que ampliou as atribuições do referido órgão, passando a vinculá-lo à Secretaria de Educação, Esporte e Lazer.

Segundo Documento (GEGM, 2005), a Autarquia Geraldão tornou-se o órgão responsável pela coordenação da Política Municipal de Esporte e Lazer, suas atribuições foram ampliadas, visando aumentar sua capacidade de oferecer serviços à população que viessem garantir o acesso ao Esporte e Lazer como Direito Social de crianças, jovens, adultos e idosos.

Para tanto, uma das diretrizes principais da nova gestão do Geraldão foi aperfeiçoar a gestão da autarquia e convalidar o programa estruturador da Política Municipal de Esporte e Lazer, os Círculos Populares de Esporte e Lazer, que teve

³⁵ A Fundação Darcy Ribeiro atua no processo de formação continuada dos profissionais do Projovem, através de uma formação específica de 160 horas, antes do início das atividades formativas do programa. E ao longo do Projeto Piloto desenvolveu a formação continuada dos profissionais, ao longo dos doze meses com uma carga horária de 12 horas mensais. Na nova estrutura, os profissionais do Projovem estão inseridos em um curso de especialização em Política de juventude sob responsabilidade do Núcleo de Política Educacional, Planejamento e Gestão da Educação, Centro de Educação/ UFPE. www.fundar.org.br/projovem_educadores

início em 2001, na então Diretoria Geral de Esportes da Secretaria de Turismo e Esporte, migrando em 2005 para ser coordenada pelo órgão em destaque.

A proposta norteadora do Programa círculos populares de esporte e lazer tem como fundamento que a educação não-formal deve ser entendida para além do entretenimento e da ocupação do tempo ocioso das pessoas com práticas espontaneístas. Para Silva e Silva (2003, p. 21-22),

É importante considerar que o lazer é um conjunto de práticas sociais desenvolvidas no tempo liberado das obrigações de sobrevivências, políticas e religiosas, em sua multiplicidade de formas – culturais, artísticas, recreativas e esportivas, entendemos que no seu exercício crítico, este deve ser compreendido para além da sua função, reprodutora e de recuperação psicossomática.

Na perspectiva da transformação social, considera-se que a educação é “(...) mediadora de um contexto social determinado, ela relaciona-se com o seu tempo e não pode deixar de refleti-lo. Ela sempre está a serviço dos interesses de classe e de certo projeto histórico de sociedade” (Idem, p. 23).

Os princípios que orientam a organização do trabalho pedagógico segundo Silva e Silva (2004, p. 33-42) são os seguintes:

QUADRO 7 – Princípios da organização do Trabalho Pedagógico

TRABALHO SOCIALMENTE ÚTIL
O propõe o entendimento de que toda educação que está ligada a uma perspectiva emancipatória deve se dar através do trabalho como princípio educativo, esta deve ter como elemento integrador com a realidade social o trabalho socialmente útil, que se organiza a partir da satisfação das “(...) necessidades humanas, seja qual for à natureza, a origem delas, provenham do estômago ou da fantasia” (MARX, 2002, p. 57).
DESENVOLVIMENTO DA CULTURA POPULAR
A cultura popular é aquela que, ao lado da chamada cultura erudita, transmitida na escola e sancionada pelas instituições, “(...) é criada pelo povo e articula uma concepção do mundo e da vida em contraposição aos esquemas oficiais”. Na verdade, ela é resultado de uma apropriação desigual do capital cultural e realiza “(...) uma elaboração específica das suas condições de vida através de uma intenção conflitiva com os setores hegemônicos” (CANCLINE, 1983 apud SILVA; SILVA, 2004, p. 36). Portanto, (...) é ambígua e contraditória, tecida de ignorância e de saber, de atraso e de desejo de emancipação. A cultura popular é fundamentalmente, segundo Gramsci (2001), “(...) uma concepção desagregada, incoerente, inconseqüente (...)” em relação à posição social das multidões das quais ela é a filosofia: as classes populares. Na cultura popular podemos encontrar “(...) elementos dos homens das cavernas e princípios da ciência mais moderna e

progressista, preconceitos de todas as fases históricas passadas, estreitamente localistas e intuições de uma futura filosofia que será própria do gênero humano mundialmente unificado” (Idem, ibidem, p. 37).
ESTIMULO À AUTO-ORGANIZAÇÃO E TRABALHO COLETIVO
Materializa-se a partir do exercício do trabalho coletivo, que significa: “saber organizar e dirigir um grupo quando é necessário e também saber obedecer quando for preciso. Tal exercício pode se dar através da organização de grupos de dança, de música, equipes esportivas, grupos de ginástica e também da organização de eventos participativos, onde todos assumam responsabilidades no interior da estrutura de organização (a própria organização dos Círculos, que pressupõe a divisão de responsabilidades e tarefas)” (SILVA, K., 2005).
INTERGERACIONALIDADE
Princípio que aponta uma complexidade em virtude de que, na Prática Social dos sujeitos, em qualquer idade, se ter que conviver com três problemáticas principais: a necessidade do resgate da memória cultural; a necessidade do acesso ao moderno e a necessidade de se construir soluções coletivas. As duas primeiras temáticas dizem respeito ao princípio da contemporaneidade, que significa a inter-relação do tradicional e do moderno para a construção do novo. Sendo assim, é direito social das crianças, jovens, adultos e idosos, o acesso e o domínio desses elementos da contemporaneidade, aliado ao amadurecimento da construção coletiva” (SILVA; SILVA, p. 41-42).
MÉTODO DIDÁTICO
É como organizamos as condições para a realização do processo educativo, ou seja, como organizamos o trabalho pedagógico no sentido de garantir: “a formulação dos objetivos de ensino, a proposição de conteúdos, a utilização de métodos, formas de planejamento e avaliação, a relação entre educadores e educandos, a gestão do processo pedagógico”, tendo como finalidade a produção de conhecimentos sobre a realidade social

De acordo com o método, a *Prática social* é sempre o ponto de partida e o ponto de chegada, ou seja, a referência deste método didático, sendo comum a professores e alunos, considerando que estes se posicionam de maneiras diferentes como agentes sociais inseridos nesta prática: o professor, a princípio, com uma compreensão sintética da realidade, na medida em que já domina uma série de conhecimentos e experiências sobre a mesma (SILVA; SILVA, 2003).

O outro momento é o da *Problematização*, onde os problemas da realidade são evidenciados e as questões precisam de solução e devem ser consideradas em relação à prática social, sendo identificados os conhecimentos que serão necessários para resolvê-los.

A *instrumentalização* é onde os conhecimentos produzidos e preservados historicamente são objetos de apropriação, seja pela transmissão direta ou pela indicação de meios de investigação. Trata-se da aquisição de ferramentas culturais necessárias à transformação social no sentido da emancipação humana, a

expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social que ascendeu a partir da problematização e instrumentalização.

O momento da *Catarse* é o momento da criatividade, onde se efetiva a incorporação dos instrumentos culturais em elementos ativos de transformação social e o retorno do pensamento à *Prática social* seria o quinto momento. Ou seja, é a construção do conhecimento sintético sobre a realidade, reduzindo-se a precariedade da parcela de síntese existente anteriormente, transformando-a em algo mais rico e orgânico (SILVA; SILVA, 2004, p. 44-46).

CAPITULO 4 JUVENTUDE: ESCOLARIZAÇÃO, QUALIFICAÇÃO INICIAL E SOCIABILIZAÇÃO – DESVELANDO O IMPACTO DO PROJovem

4.1 Impactos do Projovem: os limites e as possibilidades da inclusão de jovens em Recife.

“O olho do homem serve de fotografia ao invisível, como o ouvido serve de eco ao silêncio” (Machado de Assis)

*Meu nome é Pedro, tenho 25 anos. O Projovem pra mim **mudou muitas coisas** em relação ao **conhecimento**. Eu, através do Projovem, do arco de esporte e lazer... eu adquiri mais conhecimento, na área de cultura, que eu não me interessava muito, hoje já me interessei por artes, tive meu primeiro **trabalho com esporte**, que eu não tinha muito conhecimento e **hoje eu tenho bastante conhecimento e aproximei dos estudos que eu tinha deixado pra trás**. (Jovem. S N1)*

*Meu nome é Carlos, tenho 23 anos e o projovem na minha vida foi uma coisa boa que me estimulou a volta [...] Eu **passei a interessar pela escola [...] a** pessoa aprende mais e foi massa demais eu **gostaria que tivesse o projovem do 1º ano ao 3º ano. É uma nova proposta**. Alimentou minha esperança. (Jovem G N1)*

Na escola tem um padrão, a escola de hoje em dia tem um projeto modelo formal e não um projeto dinâmico para se ensinar tipo projovem. Aquela coisa de relação da maneira que a gente senta nas cadeiras, escreveu, explicou e boa noite. No Projovem tem a questão de aprender através de música e de relacionar sua vida com a matemática, história, ciências,. Escola não tem isso. Aqui no Ibura, tivemos a oportunidade dessa escola do Projovem . (Jovem A N1).

[...] No Projovem a dinâmica é muito diferente, na escola a sala de aula desestimulante (mesmice), O ProJovem difere, sai do limite de aluno-professor, não impõe o conhecimento, aprendemos através da descoberta coletiva, saímos da dimensão de aluno e nos transformamos em professores também, e discutimos idéias e formamos novas idéias.(Jovens N1, N2 e N3)

Uma questão que pudemos observar nas falas dos jovens dos GF “N1, N2 e N3”, como recorrentes, permitiu identificar a relação de comparação entre a escola formal e a proposta de escolarização do Projovem, identificando, na escola “modelo

formal”, uma rotina enraizada na vida dos jovens. Se a escola na década de 90 abriu suas portas para a expansão, recebendo uma massa de jovens, ela ainda não conseguiu se estruturar para estabelecer novas formas de diálogos com os jovens e suas realidades **“fora do contexto escolar”** (DAYRELL, 2007, p. 1117, grifo nosso). Por outro lado, constatamos na fala dos/as jovens a identificação com a proposta de escolarização do Projovem, em consonância com as diretrizes identificadas nos documentos do programa que apontam na direção de “buscar superar os grandes hiatos existentes entre a escola e a vida” sendo sinalizado nas narrativas acima, mudanças nas formas de estabelecer essas relações entre os sujeitos envolvidos no processo formativo do Projovem.

As falas acima nos permitiram captar aspectos relacionados à “dinâmica que difere o projovem” quando são reportadas ao processo de escolarização e os novos conteúdos culturais que são atribuídos ao arco de esporte e lazer.

Realçamos que as análises que fazemos das falas dos jovens permitiram identificar uma centralidade atribuída ao processo de escolarização, como instrumento de transformação ou mobilidade social. Por outro lado, é enfatizada pelas narrativas de maneira recorrente a importância do conhecimento relacionado com os “interesses culturais dos jovens”, pois muito embora o projeto tenha seu caráter escolar (normatizado), ele busca superar alguns fossos com relação à educação formal.

Conseguimos perceber uma situação que nos chamou a atenção com relação ao fato do processo de implantação do Projovem estar inserido na estrutura de ensino formal: fez aflorar na comunidade escolar o aprofundamento de estigmas que só contribuem para reforçar os processos de segregação, dentro da escola, que fizeram a maioria dos jovens ser afastada do contexto escolar. “Essa nova realidade produziu alguns estigmas do tipo: “nossos alunos” e “os meninos do Projovem”, já foram expulsos da escola e agora, vamos trazer de volta”, ou seja, tudo que estivesse relacionado à transgressão e à delinquência juvenil era da turma do Projovem e os demais não tinham relação com os problemas que surgiam no dia-a-dia do contexto escolar.

Conforme podemos perceber, na descrição da fala do/a gestor/a “1” logo abaixo, foi um processo que exigiu muito diálogo da coordenação municipal com a comunidade escolar, na condução do processo de reflexão e articulação para implantação do programa, visando, assim, que assumissem a proposta do Projovem

e reforçando a responsabilidade para com o retorno dos jovens para escola. Diante disto, foram criadas as condições, com a garantia de solucionar alguns dos problemas que preocupavam os gestores escolares. A seguir a fala deste/a gestor/a entrevistado/a reflete o contexto na implementação do Projovem em Recife:

Outra lição que a gente teve foi que é preciso dialogar, e a gente não cansou de dialogar, fomos até a exaustão com os diretores dessas escolas. Ouvindo as dificuldades, ouvindo os desafios, e se comprometendo com elas também. Pois se a gente estava dizendo: nós vamos ocupar sua escola à noite, nós vamos ajudar: vai ter vigilante à noite, nós vamos recuperar a iluminação, vai ter merendeira, tem que ter o pessoal da limpeza para deixar tudo limpinho para o pessoal da manhã. (...), eu não posso chegar lá e exigir que ela se comprometa, sem me comprometer também. É um conjunto de coisas, é um trabalho de convencimento. Mas qual é o problema com o fato desses alunos sujarem ou, porventura, quebrarem algo na escola? A obrigação da secretaria de educação é recuperar essa escola. Mas, mais do que a oportunidade de você recuperar esses danos, você pode ter a possibilidade de recuperar 150 jovens, que estavam na rua, metidos com drogas etc. (Gestor 1).

Essa narrativa acima expõe a resistência da comunidade escolar, em particular dos dirigentes, em receber de volta os jovens, que por diferentes motivos foram atingidos pelos problemas que afligem a condição juvenil contemporânea. Com isso, remetemos à compreensão de que a questão social é mais do que as expressões pobreza, miséria e “exclusão dos jovens”. Para Iamamoto (2008), há o predomínio do capital fetiche que conduz à banalização da vida humana, à descartabilidade e indiferenças perante o outro, o que se encontra na raiz das novas configurações da questão social.

Por outro lado, entendemos como importante a latente defesa da garantia do acesso como forma de criar oportunidades para a camada social menos favorecida. Na descrição acima há uma consciência instalada de que essa mudança implica em rompimentos, mesmo que gradativo, com políticas públicas historicamente construídas por dentro dos sistemas de ensino. Ao mesmo tempo, busco resgatar nossa memória para o debate da educação de qualidade total, bastante afluído na década de 1990, através do instrumental neoliberal, quando houve ampliação do acesso ao ensino fundamental, evocados em dados quantitativos, porém, não garantia as condições necessárias para formação dos sujeitos, na perspectiva de

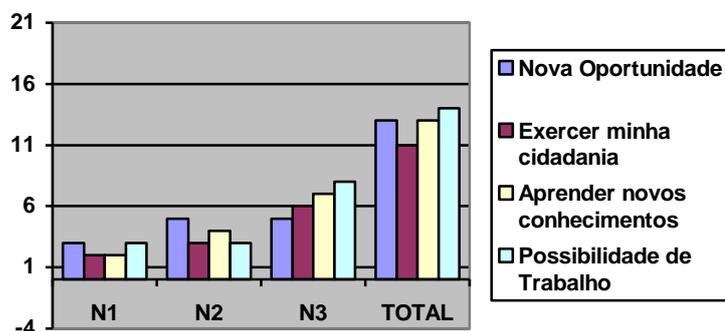
igualdade de oportunidades, onde todos pudessem buscar a autoconstrução através da educação.

Constatamos nas narrativas acima, como recorrente, uma percepção que contempla os três GF sobre a proposta do Projovem. Para a maioria dos jovens, significou um espaço diferencial de conquista de direitos, dentre eles, estava a possibilidade do primeiro emprego, estabelecendo assim uma forte relação do trabalho como práxis humana, como ato de autocriação do ser. Identificamos ao longo das análises uma forte relação da educação (formato do Projovem) com fatos da vida dos jovens do GF “N1, N2 e N3”, como eles definiam de “coisas atrativas” que diferenciam da educação formal, onde podemos inferir com uma dimensão que venha superar a educação para vida.

Assim, quando confrontamos as narrativas dos jovens expostas anteriormente e o resultado da aplicação dos questionários individuais, no quadro abaixo, evidenciamos que as falas dos jovens vêm reafirmar a centralidade do trabalho e da educação como motivos da conclusão do Projovem, observando que a maioria dos jovens relaciona essa perspectiva como uma forma de verem seus direitos sendo respeitados. Entretanto, também identificamos visões que atribuem essa relação com uma percepção de que foram “privilegiados” em terem tido a oportunidade de participar do programa, contrariando assim, uma perspectiva de fortalecimento de direitos sociais reforçando uma lógica de privilégio. Ainda assim, pudemos perceber que esses jovens enfatizam todas as mudanças relacionando-as ao fortalecimento da sua cidadania. Várias vezes são apresentados exemplos de como essas mudanças modificaram algumas posturas frente aos problemas que enfrentam nas suas comunidades. Com isso, conseguimos observar no grupo focal N1 uma forte relação da cidadania com a importância dada ao trabalho para a vida deles. Muito embora, constatamos que a maioria dos jovens que participaram GF ainda não teve a oportunidade da primeira experiência de trabalho.

Dessa maneira, identificamos predominante nas narrativas dos jovens GF “N1” a compreensão da cidadania relacionada à possibilidade de inserção no mundo do trabalho e terem os seus direitos efetivamente consolidados. Essa situação vem confirmar a compreensão que no trabalho o homem se constrói e também constrói o mundo. Porém, no processo de acumulação capitalista, o trabalho assume formas que distanciam o homem de suas reais potencialidades.

Gráfico 2 – Significado da conclusão do PROJOVEM para os egressos Ibura



É preciso considerar que outras relações foram estabelecidas e contribuíram para o fortalecimento da cidadania dos jovens egressos do Projovem, conforme é explicitado nas questões apontadas no gráfico acima. Situações são apontadas, sendo recorrente a relação da cidadania com o engajamento em questões de interesse comum da sua comunidade. Vejamos as narrativas dos jovens “G N3” e “S N2”, logo abaixo:

*O Projovem nos ensinou a correr atrás de nossos direitos e saber o que é certo e o que é errado. Lá na comunidade da gente, todas as esquinas tinha lixo, aí teve uma senhora lá que falou para fazer uma abaixo assinado, eu disse: então deixa eu ajudar a senhora peguei umas folhas, sai de porta em porta pedindo assinatura para o abaixo assinado pra recolher o lixo direitinho, hoje em dia tá tudo certinho lá, eu ajudei pouco mais ajudei, graças ao Projovem que mudou minha mente e meu jeito de ser e meu pensar.[...] mais um **pouquinho de conhecimento que adquirir no projovem** já mudou a mente, o modo de agir, o modo de falar mudei um pouquinho. (Jovem G N3)*

*Projovem mudou nossa vida, saber quais os benefícios que ela te trás, eu acho que essa consciência de uso um anticoncepcional, de uma camisinha, de uma carteira de trabalho, de um trabalho de carteira assinada, quais os benefícios que ele trás pra você, o que ele não trás, tudo eu aprendi através do Projovem, como lutar na minha comunidade, como me organizar, eu acho que o Projovem trouxe tudo isso **que eu não tinha acesso a essas coisas, a essas organizações, é um direito.** (Jovem. S N2).*

Relacionando a contribuição do Projovem para o fortalecimento do exercício da cidadania dos jovens e a proposta do Programa, observamos em sua proposta a seguinte relação.

A ação comunitária é pensada com base no binômio, cidadania e solidariedade, tendo como referência uma nova concepção de assistência social que enfatiza os direitos à proteção social e à seguridade social. No âmbito do Programa, a ação comunitária visa contribuir para o desenvolvimento de potencialidades dos jovens e aquisições que resultem no conhecimento de seus direitos e deveres cidadãos (PROJOVEM, 2005, p. 15).

A fala do jovem “P N3” vem afirmar os pressupostos da proposta do Projovem:

*Muitas coisas simples que têm em nossa comunidade e a gente nem ligava em participar, como o orçamento participativo que tinha um bocado de tempo já, mas só que a pessoa nem liga pra isso, passa lá em frente ao colégio, tá tendo lá a plenária do orçamento participativo, e dizia: oxê! mas se a pessoa dar seu voto, sua opinião tá participando de um movimento muito importante né? muitas coisas aqui que acontece e a pessoa não tá nem aí, não quer participar alguns porque não tem interesse, não posso nem mexer ali. Não posso nem participar e **quando as pessoas conhecem seus direitos e seus deveres**, vai se interar mais na sua comunidade, vai se interar mais no seu Estado, vai se interar mais na sua cidade, pode ir pra Olinda participar de um evento, pode ir pra qualquer lugar do bairro daqui participar de algum evento quando a pessoa conhece seus direitos, agora se a pessoa não conhecer seus direitos fica meio difícil de conhecer a sociedade da gente. (Jovem P N3).*

Dessa forma, quando confrontamos as percepções dos jovens com a proposta do Programa, constatamos a existência de uma efetividade, conforme pudemos aferir nas narrativas expostas anteriormente, que confirmam diferentes “aquisições que resultam em conhecimentos”. Já foi explicitada nas falas dos jovens a maneira como foram efetivadas essas mudanças através do processo formativo do Projovem.

É interessante ressaltarmos que não conseguimos identificar nas narrativas dos jovens dos GF “N1, N2 e N3” indícios que apontassem para materialização dos Planos de Ação Comunitária, que tenham sido planejados, ao longo do processo de desenvolvimento das atividades de integração na formação do Projovem, e que após a conclusão do programa os jovens tenham dado continuidade em suas comunidades.

Todavia, é importante ressaltarmos, conforme Ribeiro (2006, p. 159),

O contrário de exclusão é a inclusão, o estar dentro, o reingresso a condição atual da qual foi excluído (a). Da mesma forma, há sujeitos sociais com o poder de incluir e há os que são considerados objetos

e, portanto, que são incluídos ou que, numa perspectiva assistencialista e manutenção do *status quo*, são colocados para “dentro” novamente. Se considerarmos que os processos de exclusão social são inerentes à lógica do modo de produção capitalista, veremos que as políticas de inclusão e/ou inserção social são estratégias para integrar os objetos – os excluídos – ao sistema social que exclui e, ao mesmo tempo, de manter sob controle as tensões sociais que decorrem do desemprego e da exploração do trabalho, móveis da exclusão social.

Essa posição enfatizada acima é externada através da fala do/a gestor quando admite:

é um programa voltado pra uma juventude que tá fora da escola, que é considerado em situação de vulnerabilidade, de risco social e eu não acredito que o PROJOVEM consiga, facilite essa conscientização de que, desse sujeito, de qual é o lugar desse jovem na sociedade. Eu não acredito que é um espaço que pode favorecer essa reflexão, tá entendendo? Acredito que é um espaço que não respeita as diferenças, acho que essa cidadania do PROJOVEM é tratada sim de forma liberal, de forma homogênea, como se os jovens pobres fossem todos iguais, como se não existissem diferenças, é como se existisse uma identidade, ser jovem pobre é quando você é pobre você é igual a qualquer outro jovem, sabe, é assim, é como se fosse uma categorização na verdade, eu vejo e eu acho que a cidadania e todas as ações do programa são consideradas desse jeito na verdade são realizadas considerando os jovens dessa forma homogênea, é jovem pobre em situação de risco, em situação de vulnerabilidade, desempregado, eu acho que o programa trata eles assim dentro dessa categorização e não consegue, duvido muito que consiga respeitar as individualidades e as diferenças (Gestor/a 4)

Desse relato, podemos afirmar que, embora a experiência do Projovem tenha apresentado mudanças significativas, percebemos a partir das análises que foram explicitadas pelos jovens em suas narrativas, quando confrontamos com a fala do/a Gestor “4”: há uma compreensão de que o programa não consegue efetivar os seus objetivos com relação ao fortalecimento do exercício da cidadania, mas simplesmente uma mera reflexão, que não é alcançada por todos os jovens. Assim, o/a gestor/a “4” caracteriza como uma política de enfoque assistencialista, com a preocupação de controlar o jovem, uma vez que ele é tido como uma ameaça para a sociedade. Sobre isso, Castel (1998) enfatiza que não haveria problema nenhum se no lugar dessas políticas emergenciais fossem implantadas políticas de integração, cujo objetivo é promover o acesso de todos aos serviços públicos, numa redução

das desigualdades sociais e numa melhor divisão das oportunidades. Essas políticas compensatórias, denominadas de políticas de inserção, na sua origem eram pensadas e apresentadas como experimentais. Era urgente a necessidade de melhorar as condições de escolarização e de formação de uma juventude, cuja ausência de qualificação, mais do que de trabalho, torna o jovem “não empregável (CASTEL, 1998, p. 546).

Na trajetória narrada pelos jovens egressos do arco de esporte e lazer, constatamos que há entre eles uma condição juvenil, socialmente marcada pela sonegação de uma série de direitos sociais, que os colocou na trilha do Programa de Inclusão de Jovens. Por essa razão, Castel (1998, p. 542) nos chama atenção enfatizando que

Essas populações são, talvez e apesar de tudo, *inintegráveis* na atual conjuntura. É essa eventualidade que deve ser encarada. Essas ações podem ser compreendidas como um conjunto de empreendimentos de reequilíbrio, na tentativa de recuperar a distância em relação a uma completa integração de quadro de vida decente, uma escolaridade “normal” e um emprego estável digno. Não haveria problema algum, também para ele, se essas políticas fossem provisórias, mas sua consolidação, progressiva, marca a “instalação no provisório como modo de existência.

Diante do exposto, pudemos observar e tecermos análises numa visão de conjunto dos nossos indicadores de avaliação de impacto do Projovem, presentes nos trechos das narrativas dos jovens acima. Contudo, buscaremos a partir de agora, aprofundarmos a análise focalizando cada categoria, a saber: a *re-inserção do jovem a escola; qualificação enquanto identificação de itinerário formativo para o trabalho e a identificação de projeto de sociabilização*, explicitando e dialogando com elementos que efetivamente contribuíram para a mudança na vida dos jovens egressos do arco de esporte e lazer, considerando para isso uma leitura para além dos critérios de efetividade.

Nesse sentido, compreendemos que a definição de juventude como fase de transição pode ser útil para se observar como os processos de inserção social e econômica dos jovens transformam-se no tempo, uma vez que esse período reside em escolhas e decisões fundamentais que são tomadas em direção a um futuro com menores sobressaltos. Conforme Camarano et al. (2004, p. 18), “tomar a juventude como transição permite incorporar ao discurso de juventude os conceitos de

processo, transformação, temporalidade e historicidade”. Portanto, a realidade juvenil é determinada por processo de transição desigual, em que trajetórias diferenciadas exercem papéis diferenciados sobre as diversas maneiras de ser jovem.

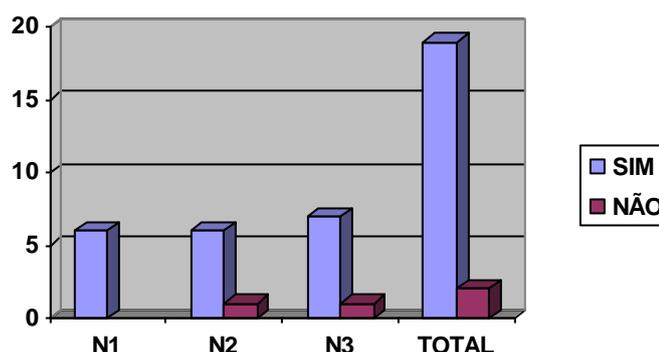
Diante desse contexto, não podemos nos esquecer dos mecanismos perversos intra/extra escolares que ora expulsam da escola, ora prolongam sua permanência no sistema de ensino de modo precarizado. Nesse sentido, iniciamos nossas análises inferindo sobre a categoria **Escolarização – re-inserção escolar** tomando como referência os dados abstraídos do nosso trabalho de campo.

Ao analisarmos o impacto do Projovem como contribuições para o processo de inclusão dos jovens egressos do arco de esporte e lazer, buscamos captar as mudanças que possam ter acontecido para re-inserção e em que condições se efetivaram.

Nesse sentido, nos referendamos através dos dados da pesquisa do Instituto da Cidadania para o fato da condição juvenil no Brasil constituir-se em desafio não desprezível, pois qualquer “análise sobre juventude e a situação dos jovens no presente deve necessariamente, correlacioná-las aos movimentos e ritmos próprios de três instâncias de reprodução social: a família, trabalho e a escola” (SPOSITO, 2005, p. 91).

Da análise referente à categoria da “re-inserção dos jovens” conforme pudemos identificar com base nos dados da tabela abaixo, constatamos que dos 21 jovens que responderam aos questionários aplicados, nos grupos focais, 19 jovens responderam que continuaram os estudos, correspondendo a cerca de 90,5% e 02 jovens não deram continuidade aos seus estudos, correspondendo 9,5%.

GRÁFICO 3 - Continuidade dos Estudos após Conclusão do PROJOVEM

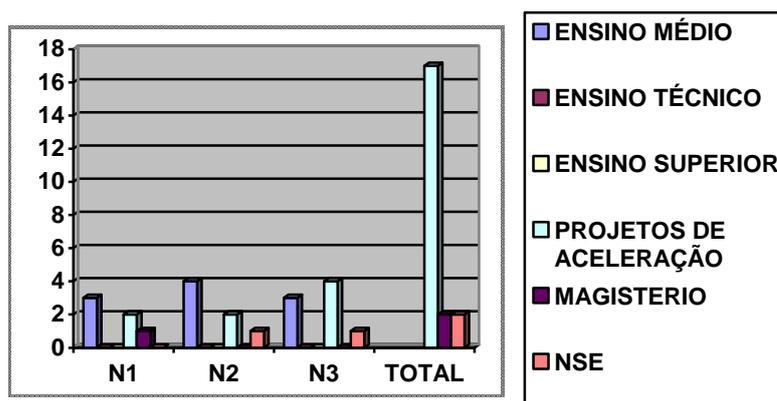


Os dados nos permitem revelar que há uma retomada do processo de escolarização, da maioria dos jovens participantes dos grupos focais (N1, N2 e N3). Já os/as jovens que responderam que pararam os estudos apontaram como motivo a necessidade de ter que cuidar dos filhos e “correr atrás de um trampo” como forma de sobrevivência. Desse modo, mais uma vez as narrativas permitem identificar implicações que afetam a condição juvenil contemporânea para a maioria dos jovens filhos da classe trabalhadora, no momento de escolher entre estudar e trabalhar, ou melhor, correr atrás de empregos precários para garantir a sobrevivência (POCHMANN, 2000, CORRACHANO; GOUVÊA, 2002).

Nesse sentido, devemos acentuar que o modelo de desenvolvimento econômico implantado no Brasil, especialmente nestas últimas décadas, tem sonogado à maioria dos jovens a condição de sujeitos de direitos. Cada vez mais a situação torna-se mais grave, pois, além da concentração de renda, elevaram-se a ainda mais a pobreza, a violência, a miséria, a baixa escolarização e o desemprego juvenil (SILVA, J., 2009). Desse modo, os jovens que não trabalham e nem estudam tendem a inserir-se na sociedade via subempregos.

Diante desse cenário, o gráfico 4 apresenta o resultado referente à continuidade da formação dos jovens egressos do arco de esporte e lazer.

GRÁFICO 4 – Formação que seguiu após conclusão do Projovem



Com base nos elementos explicitados no gráfico acima, referente aos jovens egressos participantes dos grupos focais (GF – N1, N2, N3), nos chama atenção o fato de **os jovens egressos do Projovem seguirem uma trajetória formativa em programa de aceleração de distorção idade-série.**

Dentro dessa realidade, um aspecto que merece nossa ressalva diz respeito a que tipo de educação o “filho da classe trabalhadora” tem tido acesso como instrumento para apropriação do conhecimento produzido pela humanidade. “Incluir” não significa somente amenizar a pobreza. Sobre essa questão, Freitas (2007, p. 968) afirma que

Há um grande contingente de alunos procedentes das camadas populares que vivem o seu ocaso no interior das escolas, desacreditados nas salas de aula ou relegados a programas de recuperação, aceleração, progressão continuada e/ ou automática, educação de jovens adultos, pseudo-escolas de tempo integral, cuja eliminação da escola foi suspensa ou adiada e aguardam sua eliminação definitiva na passagem entre ciclos ou conjunto de séries, quando então saem das estatísticas de reprovação, ou em algum momento de sua vida escolar onde a estatística seja mais confortável.

Diante disto, um aspecto que merece nossa ressalva diz respeito às finalidades do Projovem, relacionadas à **re-inserção dos/as jovens na escola e na sociedade**. Verificamos vários documentos que normatizam o Programa e não identificamos dispositivos que venham a dar conta do acompanhamento dos jovens egressos, quando certificados e que remetam à responsabilização do Estado com uma política educacional que deve ser realizada em todo o sistema educacional ou ao menos em uma ordem de ensino que venha contemplá-los. *Seria ter desistido da escola, retornar a ela (no formato do Projovem) com outras expectativas, vivenciar o diferencial e sair querendo voltar à mesma escola que outrora havia desistido colocando-o nas estatísticas* (ARAÚJO,2008).

Para Arroyo (2004, p. 113),

Os milhares de jovens e adultos que voltam à escola à noite são a expressão mais eloqüente de quão complicado é fazer escolhas entre viver, sobreviver e estudar. Esses jovens e adultos são a expressão do paradoxo na construção do direito à educação. Em suas amaranhadas trajetórias humanas e escolares parecem corrigir um dos princípios do credo progressista: a educação como formação para a liberdade e para a cidadania. [...], Nas suas trajetórias seria mais preciso dizer: aprendendo a liberdade e a cidadania no exercício de escolhas entre viver, sobreviver e estudar. Aprendendo a liberdade e a cidadania não como produto da educação, da escola, mas da tentativa insistente de ir e de permanecer, de sair e voltar à escola. Um sabor de direito autoconstruído. Um aprendizado da educação como direito bastante diferente daquele experimentado por tantos adolescentes e jovens

que receberam as escolhas dadas. A sobrevivência e a escola como dádiva de sua condição social, não como uma escolha pessoal. Sem sabor de direito conquistado.

É possível constatar situações similares com os jovens egressos do Projeto Piloto do Ibura. Sobre isso, Simões (2007) afirma que a escolarização dos jovens tem tido no Brasil um crescimento efetivo. Os jovens têm hoje maior acesso à escola, permanecendo nela por mais tempo. Mas a expansão quantitativa também é preenchida por reprovações sistemáticas e abandono “físico” e “espiritual” que configuram uma realidade de uma inclusão excludente.

A narrativa exposta abaixo permite constatar a inserção dos jovens em programas de “correção” ou aceleração, conforme a fala do jovem que vem representar a grande maioria dos jovens egressos do Projovem.

[...] a partir daí avancei meus estudos tomei uma atitude, estou fazendo Projeto Travessia, se Deus quiser nesse ano acabo, é uma oportunidade única. (Jovem T N2)

O Projeto Travessia é um Programa coordenado pelo governo do Estado de Pernambuco em parceria com a Fundação Roberto Marinho que visa a erradicação da distorção idade-série que atinge a 260 mil alunos do ensino médio matriculados na rede estadual. Constata-se que projeto liberal hegemônico, “sob nova direção” reduz qualidade a acesso – supostamente como uma primeira etapa para universalização (FREITAS, 2007).

Sobre isso, Alvarse (2007 apud FREITAS, 2007, p. 967) defende que

os liberais admitem a igualdade de acesso, mas como têm uma ideologia baseada na meritocracia, no empreendedorismo pessoal, não podem conviver com a igualdade de resultados sem competição. Falam de igualdade de oportunidades, não de resultados.

Todavia, ao fazermos uma leitura do enfoque que está presente nos documentos do Projovem, é recorrente o enfoque que concebe o jovem como sujeito de direitos, que visa o fortalecimento do exercício da cidadania como instrumento de autodeterminação. Ao mesmo tempo, encontramos nas falas de alguns gestores entrevistados uma forte ressonância de um discurso que se identifica com o ideário

neoliberal de igualdade, onde as variáveis de sucesso e de fracasso são inerentes ao indivíduo. Seguem as narrativas dos/as gestor/as:

*Eu, particularmente, acho que acontece isso por conta desse assistencialismo do projeto, eu acho que o PROJOVEM deveria ser um projeto em que não houvesse bolsa ou se houvesse bolsa, **bolsa por mérito, você só receber a bolsa por mérito, por você entregar todos os trabalhos, por você fazer parte, por que o que é que acontece ? o professor ele é ameaçado porque só se vê frequência né? só se vê basicamente frequência no projeto, então é a mesma coisa do bolsa família, bolsa escola, sei lá o quê, entendeu? vê-se frequência e qualidade lá em baixo, então eu acho que a bolsa ela deveria existir vinculada a merecimento, vinculada à Produtividade, do contrário, o PROJOVEM vai continuar sendo mais um projeto, a proposta dele é ótima, mas com esse assistencialismo eu acho que continua sendo mais um projeto (Gestor/a 3).***

*[...] pra mim o Projovem, enquanto uma política pública de inclusão, significa a partir do reconhecimento dessas três coisas: **você é uma pessoa que têm direitos e deveres, que você e uma altura você é filho de Deus e, como todas as outras pessoas que estão ao seu redor, tem os mesmos direitos e a mesma espontaneidade que você nos tem uma quantidade imensa de jovens que não se reconhecem como pessoas, porque lhe foram negados esses direitos, que não tem a questão da fraternidade, porque as únicas coisas viveram no seu nascimento foi violência, abusos desde o momento que nasceram até a juventude e não tem espaço na sociedade para exercer nada. Então, a partir de momento que ele no processo formativo, ele estuda processos históricos, ele se reconhece como pessoa, ele tem noção que tem direitos e deveres a cumprir, que ele é uma pessoas que tem a responsabilidade na sociedade de hoje, nos estamos fazendo com que esses jovens consigam se emancipar (Gestor/a 2).***

No depoimento do/a gestor/a acerca da contribuição do programa para processo de inclusão dos jovens, nos deparamos com dois discursos: a fala da/o gestor/a “3” nos permitiu abstrair que há uma forte vinculação ao discurso dos tecnocratas liberais que sustentam a tese de que, assim como os homens e mulheres herdam bens materiais, herdam também capacidade e talento. Uma visão onde todos os jovens têm a mesma oportunidade para atingir seus objetivos, de acordo com os seus talentos individuais. Sobre isso, Gentili (2001) afirma que a penetração social desses discursos perversos não é produto do acaso, nem apenas uma questão decorrente dos méritos intelectuais daqueles obstinados professores

universitários. Foi no contexto da intensa e progressiva crise estrutural do regime de acumulação fordista que a retórica neoliberal ganhou espaço político e também, é claro, densidade ideológica. No entanto, sabemos que esse discurso tem herança também da escola meritocrática. Ela ordena, hierarquiza, classifica os indivíduos em função de seus méritos.

Por outro lado, pudemos perceber na fala do/a gestor/a “2”, quando confrontada com os documentos do programa, há uma relação com as diretrizes da Política Nacional de Juventude através de indicadores que dão sentido à necessidade de políticas distributivas e emancipatórias, com viés que concebe os jovens como sujeitos de direitos. Conseguimos constatar, ainda na narrativa da gestor/a, a percepção da centralidade da educação como instrumento de transformação da maioria dos jovens que passaram por processos de degradação das relações sociais ao longo de suas vidas.

O Projovem enfatiza que o princípio fundamental é a garantia, pelo Estado, de uma ajuda de custo mínima que o/a leve a retornar à escola, tendo, para isso, uma fonte de renda que compense o que ganharia trabalhando de forma precária. Associado a isso, na perspectiva da construção do sujeito de direitos, está o resgate do papel da educação e da formação, postergando-se o ingresso dos/as jovens no mercado de trabalho e permitindo colocar à disposição de todos condições iguais, perante a lei, de competição pelos postos de trabalho existentes e vagas de geração de trabalho e renda, contribuindo também com a sua atuação na comunidade e compreensão da realidade no qual está inserido/a.

Partindo desses pressupostos, quando analisamos as narrativas dos jovens sobre a condição fundamental para o retorno deles ao processo de escolarização (formato Projovem), constatamos a bolsa como um atrativo significativo. Verificamos essa questão nas seqüências das narrativas do GF “N2 e N3” a seguir:

*Assim, como eu tinha falado de novo, eu entrei no PROJOVEM no meu caso, pela questão do dinheiro e isso me fez pensar não que em questão de liberdade, que liberdade **eu não tinha, a liberdade financeira, era o que eu queria, era ser independente** e tal, na questão de grana financeiramente. (Jovem A N2)*

*Estamos no Projovem por causa do dinheiro, mas o dinheiro **só influenciou a capacidade de cada um a retomar** o interesse pelos estudos, onde alguns já terminaram, e outros estão até trabalhando. O Projovem em si foi um dos projetos que realmente estimulou o*

interesse do jovem por uma série de questão que agente não acreditava mais. Despertou para o estudo novamente. (Jovem D N2)

Entrei no Projovem por necessidade. Pois, a necessidade básica da alimentação é muito grande. Tem muita gente que acorda para fazer correria, atrás de uma latinha pra vender e tomar café. Outros que não têm essa oportunidade corre pro outro lado da criminalidade, da maldade não teve a educação que estamos tendo. (Jovem L N3)

O Projovem foi uma chance que muitos desempregados, onde ou estuda ou trabalha. O Projovem deu a chance para fazemos os dois ao mesmo tempo, muita gente tava desempregada. (Jovem P N3).

Conforme exposto acima, pudemos identificar que do ponto de vista das mudanças e dos benefícios para os jovens, o programa veio alimentar as expectativas do retorno ao processo de escolarização. Arelado a isto, observamos que são apontadas questões inerentes à condição juvenil contemporânea, quanto à busca da autonomia financeira, a busca do trabalho como forma de sobrevivência, evitando assim, pelos menos enquanto estivesse no programa, não precisarem se submeter ao chamamento do recrutamento do mundo do tráfico, muito próximo do seu cotidiano. Sobre isso, Frigotto (2004) chama atenção que tratando de políticas de emprego e renda, o tráfico tem gerado bem mais empregos para os jovens do que o Estado. A bolsa para muitos jovens dos Grupos Focais significou a condição objetiva para retorno aos estudos, bem como, manter os bicos com os trabalhos precários, pois esse “auxílio” permitia ajudar na renda familiar. Com isso, podemos perceber que houve mudanças com relação aos aspectos da re-inserção aos processos de escolarização e alimentou a esperança desses jovens quanto a possibilidades de inserção no mercado de trabalho.

A fala do gestor/a “5” remete ao aspecto da bolsa, como o Projovem atraiu os jovens a participarem do programa.

A bolsa, na verdade, era a isca pra trazê-los para lá, depois que eles viam que o professor, o professor-orientador passa a ser um conselheiro da turma, é diferente da formação da escola normal, em que você tem quatro, cinco, seis professores que entram e saem, mas acabam não conhecendo o aluno, não conhecendo os problemas do aluno. Esse é um dos diferenciais. (Gestor/a 5)

De maneira geral, aferimos que o programa consegue atrair os jovens, por intermédio da bolsa, tida como estratégia de trazer e se aproximar dos jovens. Ao

mesmo tempo, conforme tecemos nossas análises, esse diferencial das relações sociais vivenciadas no Projovem é constatada na fala do/a gestor/a “5” e ressaltada nas análises anteriores já destacadas pelos jovens, como um dos aspectos do programa que contribuiu para a re-inserção dos jovens.

Por outro lado, também tem gerado muita polêmica essa relação da contrapartida da bolsa, que condiciona o recebimento desse benefício. Para Sigly (apud SPOSITO, 2007, p. 19),

O acesso direto do jovem a esse tipo de remuneração também não constitui unanimidade. Isto porque, em algumas perspectivas prevalentes no âmbito da assistência social, é defendida a centralidade da família com alvo da ação do Estado, em detrimento de programas de transferências de renda voltados diretamente para adolescentes e jovens. Sem adentrar nesse debate, vale apenas assinalar que o eixo exclusivo sobre o grupo familiar tenderia a aumentar a tutela e a subordinação dos jovens à vida em um momento do ciclo de vida em que a maioria aspira por maior autonomia e independência.

Ainda segundo Sposito (2007), um aspecto relevante dessas convergências incide sobre o fato de elas considerarem a possibilidade de transferir aos jovens algum tipo de renda sob forma de bolsa, operando com o princípio redistributivo. Algumas avaliações já empreendidas apontam o quanto essa renda é importante para esses jovens, principalmente para apoio e, ao mesmo tempo, independência em relação à família. Diante disto, partilhamos da idéia, embora o montante auferido seja percebido mais como privilégio do que como direito, ele constitui um dos principais motivos, ainda que não o único, para a permanência dos jovens no programa. Para muitos, o pequeno valor recebido, a incerteza diante da continuidade da iniciativa, de sua permanência como beneficiários e o desejo de não ser “dependentes” do Estado reiteram a prática de continuar procurando trabalho ou realizar atividades precárias (LEÃO, 2004, CAMACHO, 2004).

Portanto, compreendemos que os processos de exclusão que afetam os jovens brasileiros são múltiplos e apresentam-se em uma complexidade, na medida em que o termo “exclusão” ganha diferentes conotações e classificações de acordo com o discurso que venha justificá-lo, frente às situações e processos sociais de naturezas diversas. Para Shiroma (2001, p. 4), “há uma idéia de todos incluídos na comunidade global, sujeitos aos mesmos riscos, criando uma situação de igualdade

simbólica que impõe a todos a responsabilidade e o compromisso moral de combater a pobreza e a exclusão social”.

Sobre esse contexto de “exclusão”, em conformidade com Freitas (2007, p. 980), a escola e os seus instrumentais avaliativos têm permitido a permanência dos jovens no sistema de ensino, enquanto estratégia para ofuscar os dados da precarização dos serviços educacionais. Nesse sentido, afirma que no estado atual, as avaliações de sistema de ensino (gerador de dados estatísticos) podem terminar ocultando essa realidade de ensino precarizado. A pobreza só se torna alvo de reflexão quando as médias de desempenho começam a cair. Caso a inclinação das curvas de desempenho seja positiva, em média, o sistema se salva. Mas a pobreza continua “excluída por dentro” e, de certa forma, a exclusão é legitimada pela positividade geral das curvas estatísticas.

Com base na fala do/a jovem “D N3”, abaixo, é possível claramente perceber a relação de comparação entre o processo de ensino que o formato do Projovem desenvolve e a escola formal. Ou seja, para o jovem o formalismo escolar coloca em xeque o processo de ensino-aprendizagem do sistema, no qual a maioria dos jovens egressos retornara ou está retornando. Vejamos os depoimentos:

Rotina é bom até certo ponto acaba estragando muita coisa e sala de aula professor, lousa e aluno se torna meio desgastante, se torna desestimulante, perde o interesse, acaba ficando aquela coisa você tá com um problema em casa e parece aquela mesmice, aquela mesma coisa, você num emprego aquela mesma coisa. (Jovem D N3).

Um outro aspecto relevante de mudança já apontado anteriormente pode ser percebido na fala do/a jovem abaixo, quando identifica que a proposta do Projovem consegue se aproximar dos interesses dos/as jovens quebrando a relação de formalismo da escola. Conseguimos também identificar nas falas dos/as qualificadores/as ao logo das discussões do grupo focal “N4” indícios que sinalizam para inovação da proposta na direção de estabelecer outra relação entre professor e aluno, diferente da predominante na escola formal, apontando para novos instrumentos de compreensão das relações sociais concretas.

Segue a narrativa:

É aquela coisa, eu não sou só aluna, eu sou vista no Projovem com capacidade, muito mais que aluno, também sou jovem.
(Jovem P N2)

A fala acima explicita uma questão quando relacionada à educação formal. O jovem expressa que, no Projovem, eles são vistos considerando a sua diversidade e respeitando as suas diferenças em ser jovem, enquanto a escola no contexto atual, ainda não conseguiu superar a dimensão que concebe os jovens, dentro de seu contexto escolar como o “aluno” que passando do portão da escola, deixa para fora dos muros todas suas experiências de um jovem que tem vivenciado múltiplas experiências, ao mesmo tempo em que as instituições tidas como socializadoras na vida desses jovens não têm respondido às necessidades e aos interesses da juventude na condição juvenil contemporânea. Para Dayrell (2007),

Há uma tensão, que manifesta nessas diferentes dimensões, concretiza-se nos mais diversos percursos escolares, marcados pela participação e/ou passividade, pela resistência e/ou conformismo, pelo interesse e/ou desinteresse, expressão mais clara da forma como cada um elabora a tensão entre o ser jovem e o ser aluno. Há um *continuum* diferenciado de posturas, no qual uma pequena parte deles adere integralmente ao estatuto do aluno (DAYRELL, 2007, p. 1122).

Seguem narrativas em que são apontadas outras questões dessa relação do projovem e a da escola que a maioria dos jovens está retornando:

*Agora eu percebo que no projovem a gente sai do seu limite de ser só aluno, para está ali, interagindo e dentro de sala de aula formal não é isso, o quadro todo riscado, tu escreve, estuda em casa e pronto, sala de aula formal, já para o aluno do projeto não, **você tá com as suas idéias, o professor também mostra as dele e aí vai, cada um tirando suas idéias daquela exposição toda.** (Jovem E N2)*

*Resumindo tudo é **uma aula interativa** (Jovem D N2)*

***Interação é a grande diferença** de uma escola formal e o projeto do Projovem. (Jovem P N2;*

Você se sente desestimulada pra assistir a aula, agora quando você sabe que vai ter uma coisa diferente, tipo uma dinâmica de grupo, onde você conversa sobre alguma coisa interessante que aconteceu no noticiário, você participa da aula com vídeos, com músicas, você vai apresentar um trabalho e você termina lecionando. (Jovem A N1)

*Então [...] eles se sentem mais ativos, e tá lá, elaborando, é tá lá trabalhando e eles é que fazem à animação, eles é que participavam na arbitragem de certa forma, né? Então passou a ser mais ativo, passou a discutir mais com aquele grupo ao mesmo tempo em que isso se reflete na própria comunidade, né? Eu vou olhar melhor para os meus colegas, quando eu me sinto parte daquilo ali também, aí eu começo a perceber essa mudança. Estão mais ativos e **transformam um determinado conhecimento elaborado por nós, educadores, e dão outro significado através da sua realidade de experiência de vida, agora com uma visão mais crítica.** (Qualificador/a “3”)*

Os depoimentos dos/as jovens permitem aferirmos que, por um lado, não há dúvida de que a escola não responde aos anseios da juventude da forma que se apresenta hoje, por outro, conseguimos abstrair das falas dos/as jovens elementos que indicam uma clara aproximação com a proposta educativa do Projovem, observando-se nas falas a importância dada às estratégias de ensino utilizadas no processo de ensino-aprendizagem, tornando essa trajetória mais atrativa e o conhecimento mais significativo para suas vidas. Ou seja, pudemos perceber que há uma identificação com os saberes que estão envolvidos no processo formativo que contribuem para os jovens mudarem de atitude ao longo do processo de escolarização.

Ainda de acordo com a narrativa do/a qualificador/a “3”, abstraímos um aspecto importante que é a relação que se estabelece sobre a aquisição de conhecimento e a experiência de vida do jovem, quando relaciona o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas.

Evidenciamos, segundo Tonet (2005, p. 217), “que o trabalho é um ato de transformação da natureza”. Nesse caso, portanto, a ação do sujeito se exerce sobre a matéria-prima cuja natureza é completamente diferente do ato educativo”.

A partir dessa leitura, buscamos a compreensão do ato educativo, que segundo o mesmo autor (idem, p. 64),

O ato educativo, ao contrário do trabalho, supõe uma relação não entre um sujeito e um objeto, mas entre um sujeito e um objeto que é ao mesmo tempo também sujeito. Trata-se, aqui, de uma ação sobre a consciência visando induzi-la a agir de determinada forma. No trabalho, se dispusermos dos conhecimentos e das habilidades necessários e realizarmos as ações adequadas, é certo que, salvo intervenção do acaso, atingiremos o objetivo desejado. No caso do ato educativo, o mesmo conjunto de elementos está longe de

garantir a consecução do objetivo, pois não podemos prever como reagirá o educando.

Essas narrativas, resultado das interações grupais dos jovens (grupos focais N1, N2 e N3) e do/a qualificador/a “3”, nos permitiram atentarmos para a explicativa apresentada em discussões anteriores, que o processo de transição dos jovens para vida adulta não se dá de forma contínua. Exemplo claro, se é verdade que a escolarização não é mais suficiente para conseguir o emprego e uma posição mais confortável na escala social, também é verdade que ela é hoje, no mínimo, uma condição necessária para qualquer indivíduo poder ter maiores possibilidades de mobilidade social, com a inserção no mercado de trabalho.

Conforme a fala do/a Gestor/a “5”, há grande desafio em colocar em prática a proposta do Projovem, a qual identificamos que tem avançado na relação de superar a lógica do ensino formal. Com isso, observamos que os qualificadores têm contribuído para esse processo de incorporação desse modelo diferencial (formato Projovem), mas tem tido vários impasses na sua efetivação.

Tem professores que não gostam de estabelecer laços com a turma. Ele quer fazer o trabalho dele, explicar o assunto, pronto e sair. E é um choque pra eles, porque eles são compelidos, são forçados a fazer isso, esse trabalho de conhecer a turma. Aí, um dos conflitos era esse, alguns profissionais, não são a maioria, quem conhece o projeto e permanece nele é porque... está sujeito à metodologia. Está sujeito à proposta metodológica, que é assim: você conhecer a vida do aluno e interagir com ele. Conseguir a rotatividade de professores nas primeiras turmas era muito grande, depois que terminou o projeto piloto, aí sim, aqueles que ficaram que já tinham feito o curso com a turma, aqueles que já tinham apreendido a metodologia, aprenderam como não fazer, então tinham uma nova chance de fazer o correto. Ou fazer com certa experiência, que era a maioria. Os bons profissionais eram maioria (Gestor/a 5).

A fala do/a gestor/a, acima, nos permite retomar as afirmativas dos/as jovens já apontada em suas narrativas anteriores, quanto às qualidades das relações com os professores da escola formal, chamando atenção para as novas formas de relações que foram estabelecidas pelos qualificadores do Projovem e os jovens que as definem como “interativa”.

Tudo isso nos permite analisar uma dramática contradição entre os jovens e a escola, uma vez que esses jovens egressos do Projovem estão voltados para o

contexto escolar após terem vivenciado o diferencial (formato do Projovem). A escola se enfraquece num momento em que a vida social cobra a sua contribuição para a formação da cidadania responsável. As causas desse processo podem ser encontradas no sucateamento da instituição e na falta de perspectiva de trabalho e vida futura, mas também pela interdição do diálogo entre os sentidos institucionais e as culturas da juventude. A evasão escolar, antes de se confirmar como evasão física, é também precedida por uma invisível e simbólica evasão de sentidos culturais e desejos de presença de professores e alunos (CARRANO, 2003).

Reforçando os posicionamentos anteriores, buscamos em Freitas (2007), reafirmando o aparecimento de novas formas de exclusão que estão sendo implementadas nos sistemas onde “os egressos do Projovem” estão retornando, parece ser a base da construção das novas formas de exclusão nos anos 90, que agora atuam longitudinalmente, por dentro do sistema, sem necessidade de excluir fisicamente o aluno na escola básica, por reprovação, ou seja, hoje é diferida sua permanência. Com isso, as novas formas de exclusão atuam agora por dentro da escola fundamental.

É um processo de exclusão denominado por Martins (1997) e Souza (2007) como inclusão precária e instável, marginal por Bourdieu (1997) como excluídos do interior, por Castel de exclusão includente, a qual nos ajuda a entender uma lógica que mascara uma perspectiva de fortalecimento de direitos.

Essa questão é observada na fala do/a Jovem “A N1”:

*A exclusão é está excluindo a pessoa de qualquer tipo de coisa e não delimitar certo passo que a pessoa possa dar vida, e não pode chocar até ali, por causa desse limite, na questão da escola e na sociedade. A inclusão é não deixarmos nenhum jovem de fora, seja qual for o jovem, mas também não faz de conta que tá incluindo [...] Quando a pessoa vai inscrever e não perguntar a questão da sociedade, nível de posse, nem de nível de classe, nem da qualidade da questão de caráter e tá ali fazendo um papel de inclusão. **Essa questão de voltar à escola, no meu ver as pessoas que conheço que deixaram de estudar, para mim o Projovem foi uma boa, na questão de terminar o ensino fundamental, eu nem olhei a questão da bolsa que eles ofereciam, eu fui mais à questão de ter uma oportunidade de terminar meu ensino fundamental mais rápido. Mas gostaria, né, de que tivesse o Projovem do ensino médio, pra valer!** (Jovem A N1).*

Destacamos a fala do/a jovem “A N1” que diz respeito à necessidade de superar um dos grandes gargalos do Programa: de contribuir, enquanto uma política integrada, para a universalização do direito à Educação para os jovens da classe trabalhadora, permitindo, assim, compreender o acesso à educação não como forma de inclusão social, mas como parte de um Projeto de sociabilidade superior a serviço da maioria dos jovens da *classe-que-vive-do-trabalho*.

Ainda na fala do/a jovem identificamos que o acesso é primordial, mas se for entendido somente pela absorção de demanda ou pela acessibilidade. Não podemos perder de vista a apreensão das produções histórico-culturais para o empoderamento dos/as jovens da classe trabalhadora.

Por outro lado, conforme Castro (2004), as políticas de ação afirmativas ou políticas de identidades vão mais além quando são políticas afirmativas integradas, ou seja, quando combinando enfoques identitários, atacam múltiplos condicionantes de desigualdades sociais. Nesse sentido, Castel (1997 apud FRIGOTTO, 2004, p. 205) “defende que, sem atacar as mudanças estruturais, resta a adoção de políticas focalizadas de inserção social, atacando os seus efeitos”.

Por outro lado, poderíamos afirmar que, ao inferirmos sobre a contribuição do Projovem no aspecto do fortalecimento da cidadania dos jovens, é destacado pela maioria dos jovens o direito à educação, ou seja, “o terminar os estudos” como uma possibilidade de inserção no mercado de trabalho. Essa realidade reflete um dos aspectos da condição juvenil, onde a conclusão do processo de escolarização era a possibilidade da garantia de ascensão social. Observamos que as narrativas dos jovens ainda remetem à escola uma centralidade como parte dessa trajetória para a mobilidade social.

Nesse sentido, quando analisamos junto aos participantes dos GF (N1, N2 e N3) qual a mudança significativa que o Projovem produziu na sua vida, as falas dos jovens remetem ao seguinte:

[...] entrei no Projovem com objetivo de terminar meus estudos e nunca pensei de chegar ao ponto que eu cheguei, de conseguir participar de (...) Através dele ter meu emprego de carteira assinada, essas coisas, então assim... pra mim tá me mostrando cada dia mais, que eu posso crescer junto com ele e mostrar aos meus outros companheiros, colegas que eles também podem, tanto os que tão entrando quanto os antigos é só não dizendo que podem chegar no mesmo caminho que foi o meu, trilhar o mesmo caminho (Jovem E N1).

*[...] tenho 26 anos, o Projovem pra mim mudou muitas coisas, **concluir meu ensino fundamental**, assim em questão de conhecimento eu através do Projovem, do projeto de esporte e lazer, eu adquiri mais conhecimento na área de cultura que eu não me interessava muito, hoje já me interessa por artes, a área do trabalho de esporte que eu não tinha muito conhecimento e hoje eu tenho bastante conhecimento sobre isso e foi um grande desenvolvimento pra mim. (Jovem G N3).*

As falas dos jovens, nas narrativas acima, remetem à questão da transição para a fase adulta, onde o trabalho e educação ganham uma centralidade significativa para esse momento na vida dos jovens. Realçando a fala do jovem “E N1”, destacamos a “escola”, ou seja, o processo de escolarização do Projovem, como locus prioritário da formação desses indivíduos. Historicamente, foi com a passagem das atribuições de formação das crianças das famílias para a escola moderna que a juventude se elevou a uma categoria social. Para Camarano et al. (2004), com objetivos e demandas reconfigurados ao longo do tempo, a escola permanece sendo uma das grandes responsáveis pela inserção dos jovens no mundo adulto, seja na acepção da escola como propulsora de cidadania, seja com a finalidade de preparação para o mercado de trabalho.

Assim, a fala do jovem “A N1” permitiu constatar o quanto a educação ainda tem um forte valor social para sua vida quando relacionada com “sonhar” com o primeiro emprego, galgando assim, a realização pessoal. Esse sonho vem esbarrar na intensificação do processo de globalização, que nos anos 90 assinalou a grande divisão entre os indivíduos incluídos e excluídos do mercado formal de trabalho, diante de elevadas taxas de desemprego (de exclusão do mercado formal e, conseqüentemente, dos benefícios sociais associados ao emprego e à contribuição) ao mesmo tempo em que se intensifica o trabalho dos incluídos (PAIVA, 2002).

Há, portanto, um estágio latente em que o Estado reduz o seu tamanho e insiste em deixar de garantir o acesso aos direitos humanos para a maioria da população, o que inclui os grupamentos sociais mais vulneráveis, que dentre eles encontra-se parte dela, a juventude³⁶. Abramo (2004) aponta que a maioria dos

³⁶ Anteriormente a condição juvenil estava relacionada com as idéias de incorporação à vida adulta e à aquisição de experiência. A juventude era caracterizada (..) em certas camadas sociais, como etapa vital entre a infância e a maturidade, determinada pela vinculação com as instituições de transição ao mundo adulto. Essa idéia de juventude não se sustenta mais. O processo de desinstitucionalização dos jovens é um fato e tem como causas o surgimento de novas formas de

direitos econômicos, sociais, ambientais, culturais e de lazer são negados a estes segmentos. A educação é pouco adequada à realidade juvenil, é praticamente vedado o acesso ao trabalho e aos meios legais de geração de emprego e renda bem como é pouco estimulada a produção cultural juvenil. Com isso, para Souza (2008, p. 134),

A não transformação da realidade associada à instituição da universalização aos direitos, ratifica pela não qualificação do serviço dispensado a esta população, leva a um aparente cumprimento legal por parte do Estado de seu dever. No entanto, não redimensiona a condição efetiva de desigualdade social entre os cidadãos. [...], assim, a discriminação passa a ter uma legitimação social, ou seja, o estado já oferece os serviços e cabe ao sujeito dar conta de sua vida, se ele fracassar, a culpa é dele.

Nesse sentido, não adianta somente atacar o problema de re-inserir o jovem no sistema de ensino, sem construir novas possibilidades que venham contribuir para a construção de um itinerário de autodeterminação dos jovens da classe trabalhadora. Para Frigotto (2004), precisamos avançar na direção de um projeto de desenvolvimento nacional e de massa que altere a estrutura social produtora da desigualdade.

Ainda nessa direção, para Mészáros (2005, p. 46-47, grifo nosso),

Não pode realmente escapar da “formidável prisão” do sistema escolar estabelecido (condenado nestes termos por José Martins) reformando-o simplesmente. Pois o que existia antes de tais reformas será certamente restabelecido, mais cedo ou mais tarde, devido ao absoluto fracasso em desafiar, por meio de uma mudança institucional isolada, a lógica autoritária global do próprio capital. O que precisa ser confrontado e alterado fundamentalmente é *todo* o sistema de *internalização*, com todas as suas dimensões, visíveis e ocultas. Romper com a lógica do capital na área da educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresente e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa concreta abrangente.

Por tudo levantado, percebemos no Projovem que há uma aparente democratização do acesso ao direito à educação com a re-inserção dos jovens aos sistemas de ensino, entretanto, não percebemos a preocupação em criar condições de garantir aos jovens uma re-inserção a um sistema de ensino de qualidade.

família, o esgotamento da ilusão da ascensão social através da educação e do pleno emprego, a emergência de novos atores reivindicando políticas específicas (SILVA, J., 2005, p. 129).

Portanto, esse itinerário termina alimentando cruelmente as expectativas dos jovens de uma falsa condição de igualdade, contribuindo assim, para a perpetuação da exclusão dos direitos do acesso ao já produzido pela humanidade.

4.2 Avaliando os impactos do processo de qualificação inicial

O final de século passado tem influenciado acentuadamente o papel que a educação e a formação profissional possuem na inserção e construção das trajetórias ocupacionais dos jovens ao longo de suas vidas. Presenciamos cada vez mais os rearranjos existentes entre o sistema educacional e o cada vez mais complexo mundo do trabalho.

Buscaremos considerar o impacto do Projovem, através da avaliação da qualificação inicial em esporte e lazer, como uma categoria que pode ter contribuído para identificação de oportunidades de trabalho e capacitação dos jovens para o mundo do trabalho.

Inicialmente, buscamos tecer nossa análise através das narrativas dos jovens, que colocam questões que possibilitam avaliar a contribuição da qualificação de esporte e lazer para o processo de inclusão social. Segue uma delas:

Todo mundo que eu conheço, pelo menos foi levado a fazer esse curso pela qualificação profissional, já que a gente era jovem querendo o primeiro trabalho, essa coisa toda. Então o que vou, na minha opinião, pelo menos, eu particularmente, foi a questão da qualificação do trabalho, a questão da gente ter uma profissão, ter um diploma pra gente correr atrás... disso ingressar no dia-a-dia, no trabalho com carteira assinada, pelo menos a maioria do pessoal que eu conheço que entrou nesse curso foi pra isso. (Jovem A N2)

De maneira geral, a narrativa do jovem egresso “A N2” nos possibilita aferir que o maior desejo de emprego estável é uma das questões centrais, quando relacionado às expectativas, à formação inicial em esporte e lazer. Pudemos perceber, de maneira geral, que a grande maioria dos jovens egressos do arco de esporte e lazer do Projovem procurou o programa como uma possibilidade de adquirir uma qualificação que criasse condições de ser inserido no mercado de trabalho. A fala do/a jovem “A N2” reflete uma condição desejada pela maioria dos jovens egressos.

Essa narrativa vem confirmar a realidade do cenário atual, onde os jovens ocupam o centro de questões que comovem o país, em especial, no que diz respeito ao agravamento das relações sociais com a sonegação dos direitos sociais. Sobre isso, Silva, J. (2009) afirma que os jovens estão entre as principais vítimas do tipo de desenvolvimento econômico e social vigente nas últimas décadas, aprofundando os problemas da exclusão. Os jovens compõem um dos grupos mais atingidos pelo problema do desemprego no Brasil. Há uma crescente dificuldade para conseguir uma ocupação entre aqueles que querem trabalhar (freqüentemente, numa primeira ocupação) (SPOSITO, 2000).

Quando nos remetemos às nossas análises anteriores, sobre os motivos que contribuíram para conclusão do Projovem, identificamos nas narrativas dos jovens a expectativa da integração da escolarização e qualificação como possibilidade de sucesso de inserção no mercado de trabalho.

Diante disso, recorreremos a alguns dados de pesquisas e constatamos conforme os dados da pesquisa DIEESE (2006), em 2005, no Distrito Federal e nas cinco regiões metropolitanas em que a Pesquisa de Emprego e Desemprego (PED) é realizada, entre os ocupados com mais de 16 anos (15,2 milhões), os jovens representam uma proporção de 20,7%, totalizando 3,2 milhões de pessoas. No entanto, quando se consideram os desempregados, a proporção foi bem maior: entre os 3,2 milhões de desempregados acima de 16 anos nas regiões metropolitanas analisadas, 1,5 milhão de pessoas estavam na faixa etária entre 16 e 24 anos, o que significa 45,5% do total de desempregados acima de 16 anos.

A taxa de desemprego dos jovens de 16 a 24 anos, nas Regiões Metropolitanas e Distrito Federal, vem sofrendo elevações significativas. Entre a população economicamente ativa (PEA) juvenil das regiões pesquisadas, na Região Metropolitana de Recife (39,9%) foi observada a 2ª mais elevada taxa, só ficando abaixo de Salvador (41,4%) e seguida pelo Distrito Federal (35,4%), Belo Horizonte (30,5%), São Paulo (29,8%) e Porto Alegre (26,3%)³⁷.

O panorama apresentado remete a uma situação da condição juvenil contemporânea, pois, sem ensino fundamental, não podem fazer o serviço militar, não são aceitos em cursos profissionalizantes, não levam chance no balcão de

³⁷ A fonte utilizada na pesquisa: Convênio DIEESE/Seade, TEM/FAT e convênios regionais. Pesquisa de Emprego e Desemprego (2006).

empregos. Estão condenados às incertezas do ócio, do “bico” ou trabalho informal de baixo valor (PAIS, 2006).

A degradação das relações de produção no modo de produção capitalista coloca todos esses jovens egressos como parte desse contexto. Para Krein (1998 apud SILVA, J., 2009, p. 110), “o desemprego cala fundo nas pessoas. Deixa as pessoas cabisbaixas. Rouba a sua autoestima. E faz as pessoas perderem o rumo da vida, sentindo-se inúteis e impotentes frente ao problema” Essa situação, ao considerar o nível de desemprego dos jovens, observa a existência de um alto nível de exclusão social, configurada na falta de oportunidades no mercado de trabalho.

Uma tendência presente no mundo do trabalho é a crescente exclusão de jovens que atingiram a idade de ingresso no mercado de trabalho e que, sem perspectiva de emprego, acabam muitas vezes engrossando as fileiras dos trabalhos precários, dos desempregados, sem perspectivas de trabalho, dada a vigência da sociedade do desemprego estrutural (ANTUNES, 2007).

*Eu acho assim, hoje em dia a gente sem emprego, a gente não é nada! Se não tiver emprego [...] **antigamente tinha muitas oportunidades e hoje em dia, nós não temos muita oportunidade**, assim não, **tudo é concorrência**, se a gente vai pra uma fila de emprego, uma pessoa sabendo pouco mais do que você, a vaga é dele e você fica pra trás, o que eu vejo hoje em dia é isso! Tudo isso é por isso que eu botei na minha mente que hoje em dia, tudo **você tem que ter o conhecimento (Jovem E N1)**.*

Diante da narrativa acima, podemos perceber que os jovens incorporaram o espírito atual, quando são obrigados a conviver numa conjuntura constantemente contraditória: de um lado, o enorme crescimento da produtividade e da incorporação de novas tecnologias, principalmente da microeletrônica e da informática na organização da produção; de outro, a eliminação de postos de trabalhos, levando à crescente exclusão um número cada vez maior de jovens, muitos deles ainda em busca do primeiro emprego. Com isso, a reprodução da relação capital-trabalho tomou novos rumos: desenvolveu um monopólio das novas tecnologias, superando mercados e fronteiras, regimes políticos e projetos nacionais, culturais e civilizatórias (SILVA, J., 2009). Na narrativa acima, o jovem incorpora um discurso que remete à condição juvenil balizada por uma mobilidade social em que tinha no processo de escolarização a chave para a ascensão social através do trabalho. Todavia, na realidade atual predomina uma instalação de incertezas e da precariedade como

destino da maioria dos jovens com baixa escolaridade, onde o problema do desemprego é o que dá maior visibilidade à necessidade de sentir-se incluído na sociedade atual.

Dessa maneira, segue a fala do jovem “A N1” que externa sua percepção quanto à avaliação do Projovem,

*Eu estando no Projovem, eu cultivei meu estudo sem parar, pra mim foi uma ótima experiência, aprendi várias coisas, coisas que o projovem ensinou, que a escola não ensinou, a escola do governo pra mim, não tenho o que falar do Projovem, agora, como foi falado, deveria ter **mais oportunidade pra gente e dar oportunidade de emprego. Assim, a gente passou e ainda não ganhou certificado de esporte e lazer e deixou a gente de mão** (Jovem A N1).*

A fala do/a jovem acima permitiu apontar que houve um esforço no sentido de concluir o curso, assim como reconhece o caráter inovador do programa buscando diferenciar da “escola do governo”. Observamos que há uma expectativa de inclusão alimentada pelos jovens, principalmente com relação ao emprego. Todavia, identificamos na fala do jovem “A N1” uma expectativa de que após a conclusão do programa pudesse ser incluído; entretanto, não conseguiu concretizar o seu desejo. Ou seja, evidencia-se claramente que os impactos do programa quanto à identificação de oportunidades e capacitação no mundo do trabalho esbarra numa tremenda frustração, estando aquém do esperado pelos jovens, evidenciando assim, a perspectiva de desenvolvimento social que alimenta a falácia de que as oportunidades são para todos, porém o sucesso é de alguns, enfatizando de tal maneira, um sentimento de fracasso característico da lógica neoliberal. Para Silva, J. (2009), a crise educacional não se reduz apenas à existência de certo modelo de Estado. “Os indivíduos também são culpados pela crise, na medida em que aceitam como natural e inevitável o estabelecido por aquele sistema improdutivo de intervenção estatal” (Idem, p. 43). Os pobres são culpados pela pobreza; os desempregados, pelo desemprego; os jovens, pela violência e os professores, pela péssima qualidade dos serviços educacionais.

Essa compreensão, quando incorporada na dimensão do modo de produção capitalista, confronta-se com dois cenários: um que atribui à escola a responsabilidade pelo fracasso dos jovens nas adequações entre formação e emprego. A escola produziria uma formação não adaptada às necessidades da economia, fornecendo diplomas de ensino geral, diplomas também responsáveis por

introduzir uma rigidez nociva ao acesso dos jovens ao emprego. Fundamenta-se na direção que bastaria que todos os jovens atingissem o nível de qualificação superior para que tivessem emprego. Entretanto, as pesquisas têm confirmado que não existe essa linearidade simples entre escolarização e emprego, podendo, por exemplo, aumentar a taxa de desemprego entre os mais escolarizados por questões estruturais decorrentes do processo de produção (SIMÕES, 2007). Por outro lado, o sistema educacional é totalmente isento em face à exclusão. Esse processo de exclusão social dos jovens decorreria apenas das relações de produção. Vejamos a fala do/a jovem a seguir:

Não adianta eu ter uma profissão, ter um diploma na mão e não ter as portas abertas, porque correr atrás, todo mundo corre! todo mundo quer ter uma profissão, todo mundo quer seu primeiro emprego, mas oportunidade é que não tem, principalmente para os jovens, não tem mesmo. O Governo falou tanto de primeiro emprego, tanto, tanto quantos jovens por aí não têm oportunidade e se perdem nas drogas, na maloqueiragem?(Jovem P N2).

Nessa narrativa do/a jovem “P N2”, pode-se identificar uma forte relação da responsabilização do/a jovem pela construção de sua trajetória formativa, uma vez que o resultado do empenho pessoal não garantiu o tão desejado sucesso nessa empreitada rumo ao acesso ao emprego e permanência nele.

Queremos chamar atenção que a retórica identificada acima centraliza nos indivíduos o sucesso pessoal ou fracasso pela inserção e permanência no mercado de trabalho. Sobre isso, Conceição (2005 apud SILVA, J., p. 125) afirma que dependerá,

[...] sobretudo, de sua capacidade de se adaptar e aprender as finalidades e os resultados previstos pela nova metodologia proposta, agora voltada prioritariamente apenas para entender as demandas dos processos produtivos, logo voltada para o desempenho do trabalhador no exercício da ocupação, desconsiderando-se a existência de outros condicionantes nas aprendizagens e, sobre tudo, no acesso e permanência no emprego.

Não obstante, queremos ressaltar, mesmo não sendo um dos fins do Projovem a inserção dos jovens ao mundo do trabalho, acreditamos que simplesmente assumir compromisso de orientar, na identificação de itinerários ocupacionais para os jovens, não permitiu modificar a realidade de degradação

social que coloca a maioria dos jovens para o “despertar” de uma profissão, estando distantes das possibilidades de efetivação do acesso e a permanência ao emprego desejado.

Portanto, nossas inferências permitiram observar que existe um vácuo deixado pela ausência de responsabilização do “Estado” na continuidade de um percurso formativo desses jovens trabalhadores.

Com base nos depoimentos que foram apresentados até aqui, é possível perceber uma forte apreensão de um discurso que focaliza a integração social dos grupos marginalizados procurando dar prioridade à capacitação à orientação para que conquistem a empregabilidade e ingressem no mercado de trabalho, não havendo nenhuma responsabilidade pelo sucesso ou fracasso dos jovens egressos do processo formativo do Projovem.

Pudemos constatar que os jovens egressos do arco de esporte e lazer creditam à formação inicial (escolarização e formação profissional) a oportunidade de garantir um emprego.

Vale destacar que, conforme relatos abstraídos das discussões nos GF, muitos jovens apontam que voltaram a vender picolé e pipoca nos ônibus e na praia. Outros fazem “quebra galho” de limpa mato e vender água, ou seja, não fugiram à regra geral da condição juvenil contemporânea, sendo incorporados em subempregos e bicos como eles definem.

Em suma, expressando a pouca efetividade nesse campo específico, partilhamos com Silva, J. (2009) quando afirma que a reprodução da hierarquia nas relações sociais, a “produção de perdedores” é tão importante quanto a promoção de diplomados. Trata-se de convencer significativa parcela dos jovens de que eles são incapazes de ser algo mais do que um trabalhador desqualificado. Seu fracasso passa a ser assimilado não como resultado de um sistema de ensino, mas como decorrência de sua própria incapacidade pessoal. Por outro lado, trata-se de convencer os “vencedores” de que constituem uma elite, cujo sucesso seria fruto de muito esforço, dedicação e vontade de “vencer”. A elite passa a justificar a si mesma como camada privilegiada e superior à classe trabalhadora, **“as escolas são obrigadas a produzir um percentual de fracassados para fornecer trabalhadores desqualificados dos qual a economia necessita”**.

4.3 Avaliando os impactos junto aos jovens egressos do arco de esporte e lazer - o despertar para a reflexão e a identificação de novas oportunidades formativas

Ao tecermos nosso olhar sobre a realidade, buscamos analisar a contribuição do Projovem para o processo de inclusão de jovens, as grandes diferenças de situações de vida e, em particular, da relação com o acesso à educação e a inserção no mundo produtivo.

Avaliamos junto aos gestores, qualificadores e jovens egressos do arco de esporte e lazer quais as percepções sobre o Projovem quando relacionadas ao processo formativo do arco de esporte e lazer e evidenciamos as seguintes posições:

*Eu vejo na qualificação, na verdade é um primeiro passo, **pra ele começar a repensar na verdade a sua vida profissional**, eu vejo a qualificação do PROJOVEM dessa forma, embora os jovens, como que eu tive a oportunidade de experienciar, **eles entram com uma expectativa. Ao mesmo tempo a qualificação é um problema, nesse sentido, porque ela cria uma expectativa muito grande no jovem em relação ao trabalho e nos próprios qualificadores**, às vezes eles não têm um entendimento da função da qualificação, na minha opinião é fazer com que **o jovem repense a sua vida profissional é muito mais forte esse objetivo no programa do que a própria inserção esperada pelos jovens**, mas essa é uma compreensão que não fica clara, eu acho que nem pra os qualificadores e muito menos pra os jovens, que entram, começam o processo da qualificação profissional com uma expectativa muito grande de oportunidade de emprego (Gestor/a 4).*

*[...] Falando da qualificação profissional, eu acho que a partir do momento, como eu falei anteriormente, não são todos os alunos, lógico, **depende muito do interesse individual de cada aluno, mas a partir do momento que é incentivado, idealiza-se um futuro melhor. Assim, concluir os estudos, ir pra faculdade e terminar a faculdade e se preparar melhor para o mercado de trabalho, eu acho que inclui**. Acho que é um processo de inclusão, tanto social, quanto profissional, a partir do momento que se dá a eles essa oportunidade, essa busca por uma coisa melhor, como eles sendo parte integrante da sociedade, como se não tivesse mais por fora da sociedade, tivesse se sentindo uma parte integrante que estaria disputando com os outros integrantes dessa sociedade em pé de igualdade, de acordo com a faixa etária, a classe deles, que eles estão na escola, no campo profissional que se torne um processo de inclusão nesse sentido (Qualificador/a E).*

Das narrativas acima, uma primeira questão que observamos diz respeito às expectativas dos jovens quando relacionam a formação inicial com a possibilidade de ascensão social e inserção no mercado de trabalho. Isso foi recorrente, conforme aferimos nas análises tecidas anteriormente. Esses desejos, que entendemos como um reflexo da desigualdade social existente, pois, para a maioria dos jovens, a inserção no mercado, seja forma ou informal, tem representado formas precárias na qualidade e níveis de remuneração. Vale dizer, quando tratando de jovens trabalhadores vivendo os imperativos da sobrevivência, que, entre tantas interfaces da vida, precisam inventar “estratégias econômicas para defender-se das injustiças sociais”.

Ainda de acordo com a fala do gestor/a “4” e o qualificador “E”, pudemos constatar que há uma idéia de “despertar”, “instigar” os jovens para o trabalho e “sensibilizar” para apropriação de saberes que são produzidos no processo formativo do arco de esporte e lazer, fazendo repensarem as trajetórias profissionais no projetar o futuro, mesmo frente às dificuldades inerentes à condição juvenil contemporânea.

Pudemos identificar nas narrativas dos jovens dos GF “N1, N2 e N3” a perspectiva de planejar o futuro relacionado com o arco ocupacional de esporte e lazer. Vejamos as narrativas:

Assim, meu projeto de vida é relativo, também agora aos conhecimentos é que abriu, assim, que eu também posso desenvolver mais, quando eu terminar uma faculdade. Então eu pensei, em duas áreas que meche um pouco, que seria Educação Física e Fisioterapia São duas áreas que eu gosto e foi daí, que eu tive o conhecimento do esporte e lazer e eu vi que também são incluídas nele né, que meche com musculação, com toda essa área. (Jovem E N1).

Qualificação é se qualificar aprender, projetar o futuro é você saber o que você quer ser, e uma pra você lutar pelo o que você quer ser você tem que ter projetos, tem que ter sonhos e trabalho a primeira oportunidade. Pois eu vou correr atrás do curso de Educação física. (jovem EN2)

Constatamos, nas narrativas acima, a identificação com o itinerário formativo no arco de esporte e lazer, como espaço educativo que estimulou a construção e a invenção de caminhos de vidas. Ou seja, destacamos que a relação com conteúdos culturais vivenciados através do arco ocupacional possibilitou a apreensão de novos

conhecimentos que contribuíram para incentivar os jovens egressos na criação e na orientação de projeto de vida relacionado com a área de conhecimento. Portanto, quanto mais os jovens se conhecem e experimentam as suas potencialidades individuais, descobrem o seu gosto, aquilo que sentem prazer em fazer maior a sua capacidade de elaborar o seu projeto. Por outro lado, “quanto mais os jovens conhecem a realidade onde eles estão inseridos, as possibilidades abertas pelo sistema na área onde queira atuar maiores as suas chances de implementar de fato o seu projeto” (DAYRELL, 2007, p. 12).

Assim, como a identidade, a elaboração de um projeto de vida também é fruto de um processo de aprendizagem. Nesse sentido, acreditamos que processo formativo ao qual os jovens estavam inseridos, conforme aferimos nas narrativas dos/as jovens acima, “E N1” e “T N2”, pode ter contribuído para que melhor tomassem conhecimento das possibilidades e dos limites oferecidos pelo setor de esporte e lazer, no sentido de apreenderem novos conhecimentos que dêem condição de elaborarem seus projetos de vida.

Fica evidente, assim, a contribuição do Programa para a construção do projeto de vida desses jovens. O interesse pela continuidade dos estudos e, por conseguinte, pela expectativa de ingresso no ensino superior, foi evidenciado nas narrativas desses jovens. Para melhor destacar esse cenário, temos como exemplo o caso do jovem “C N3”: é um jovem que é um exímio jogador de xadrez, morador do bairro do Ibura, que fez o Projovem com a perspectiva de concluir o ensino fundamental, pois tinha desistido anteriormente para trabalhar e ajudar a mãe nas despesas de casa. Escolheu o arco de esporte e lazer por ter essa identificação com os conteúdos esportivos e culturais potencializados pelo arco ocupacional. Chegou a concluir o processo formativo e foi contratado como monitor de apoio do arco de esporte e lazer, chegando recentemente a passar no vestibular para o curso de educação física, dando prosseguimento aos seus estudos.

Dessa maneira, pudemos constatar a construção da trajetória desses jovens, porém, destacamos que são poucos no projovem que conseguem reverter alguns processos excludentes que os colocam por “dentro” ou “à margem” do acesso aos direitos sociais. Apontam a importância de políticas públicas que atentem o seu foco de ação nas causas que estreitam as possibilidades dos jovens brasileiros a perspectivarem seus projetos de vidas.

Evidenciamos uma questão que nos chama atenção no trecho de fala do qualificador/a. Segue a narrativa:

[...], Mas eu concordo que o PROJOVEM ele não qualifica ninguém pra ir diretamente para o mercado de trabalho, acho que é muito básico, eu acho que é o básico do básico, até uma faculdade, mesmo sendo inicial, ainda falta muita coisa pra gente tá inserido na sociedade. Imagine esses jovens apenas com quatro módulos do básico (Qualificador 3).

O/a gestor/a “4” e o/a qualificador/a “E” defendem que o processo formativo não consegue dar conta das expectativas imediatas que os jovens depositam no curso, quando observada a questão do tempo do curso de qualificação profissional (200h) não dar conta de superar as deficiências formativas de que a maioria dos jovens são portadores, muito menos de suplantar os processos de degradação das relações sociais produzidas pelo modo de produção capitalista que sonegam os direitos sociais dos jovens brasileiros. Nesse sentido, concordamos que há uma mistificação do discurso neoliberal que ora responsabiliza a escola pela questão de deficiência na formação, ora responsabiliza os indivíduos pelo fracasso em nome de uma maior eficiência, reduzindo assim, a responsabilidade do Estado.

Com isso, para Dedecca (apud SILVA, J., 2009, p. 49), a qualificação passou a ser vista

Como instrumento alternativo para a solução da falta de emprego, ao viabilizar formas de trabalhos não assalariadas. Um culto obsessivo ao empreendedorismo foi vendido à nação, sinalizando a permanência no desemprego como única possibilidade para aqueles que se mostrassem incapazes para o emprego. Nessa direção, houve destinação de um montante considerável de recursos públicos para programas de qualificação, centrada no empreendedorismo.

Concordamos com o autor acima citado, observando como a qualificação (escolaridade e formação profissional) se transformou no fetiche capaz de romper a exclusão social. Entretanto, é preciso questionar o consenso de que a relação entre trabalho e educação parece ser portadora. O desemprego crescente de jovens escolarizados, principalmente nos setores mais modernos da sociedade, “é tomado como um dos argumentos para tornar relativa essa perspectiva instrumental da

educação que se expressa como fosse capaz de garantir o emprego ou, até mesmo, o trabalho” (SEGNINI, 2000, p.22).

“Alguns estudos têm desmascarado o discurso neoliberal” (FRIGOTTO, 2004, p. 198). O autor defende que a tese da “empregabilidade” é falsa e cínica. Falsa porque a escola não tem, como vimos, capacidade de gerar nem garantir o emprego. Ainda mais falsa num contexto de crise endêmica de desemprego e, no caso brasileiro, de recessão. “Cínica porque culpa a vítima por ser pobre e por ter baixa escolaridade e mascara a estrutura social geradora de desigualdade.”

4.4 Avaliando o processo de escolhas do arco de esporte e lazer

Adentrando na questão do processo de escolha da ocupação do arco de esporte e lazer, as falas do/a jovem “E N2” e do/a gestor/a “4” apresentam a seguinte narrativa:

*Na verdade a gente presenciou duas situações extremas, **primeiro os jovens que caíam de paraquedas no arco de esporte e lazer, inclusive uma falha do programa, eles não tinham oportunidade de escolher o arco e muitas vezes nem conhecia o que era a que se propunham os arcos de qualificação. Então a gente viveu experiência de jovens que estavam lá, mas não queriam estar lá no arco de esporte-lazer. A gente viveu a experiência de jovens que escolheram, mas não entendiam, por exemplo, a gente via jovens que “ah, eu escolhi o arco de esporte e lazer, mas o professor eu não tenho chuteira, eu não tenho colan”, escolheu, mas não entendia o que era e jovens que escolheram compreendendo um pouco da proposta, eram jovens, já tinham experiências, por exemplo, ligados ao movimento hip hop e que fazem break que é aquela dança de rua, jovens que eram skatista, jovens ligados à escolinha de futebol ou que pelo menos já organizava pelada no seu bairro, a gente teve experiências de jovens que foram, que puderam, na verdade, fazer esse, juntar essas duas coisas né, a da sua experiência já no setor de esporte e lazer com a experiência do arco. (Gestor/a “4”)***

*A gente não tinha exatamente a visão do que era o arco de esporte e lazer, eu nunca tinha ouvido falar que se trabalhasse nessa área. Eu nunca soube que tinha profissionais, no meu caso, eu não sabia nem o que dizer, **eu só fazia cantar e desenhar pintura dourada, mas de certa forma a gente sempre sabia fazer alguma coisa, mas não sabia o que era. Faltou esclarecimento. Como a gente não sabia exatamente o que era isso aí a gente acabou, muitos ficaram brabos, porque tinha mais vagas pra esporte e lazer, mas ninguém sabia nem o que era esporte e lazer foi o que faltou um esclarecimento. Ninguém sabia nem que existia profissionais para trabalhar nesse tipo de coisa, a gente pensava simplesmente que era aquela coisa***

de brincar e praticar um esporte, pronto estacionou ali. A gente não tinha essa visão que existe um a gente de esporte e lazer, existe alguém que promova um evento de esporte e lazer, a gente nunca imaginou pelo menos de nossa turma, na realidade a gente estava em local, onde a gente fazia de certo modo aquilo e a gente não sabia nem que existia esse tipo de profissão, no meu caso foi das coisas positivas que aconteceu (Jovem E N2).

Na narrativa acima, pudemos identificar um aspecto incoerente entre o discurso do programa e o processo de condução para efetivação das escolhas dos arcos ocupacionais pelos jovens no Projovem. O documento Projovem (2005) quando se refere à diretriz da qualificação aponta como “vocação”, para maioria dos jovens, as escolhas dos arcos ocupacionais, entretanto a fala da jovem “E N1” aponta indicadores que contrariam essa liberdade de escolha dos jovens. Constatamos na fala do/a gestor/a “4”, que utiliza o termo “caíram de paraquedas” nos arcos ocupacionais sem nenhum conhecimento acerca das ocupações. Entendemos assim que numa política pública de juventude que propõe uma nova mudança cultural, que visa o fortalecimento dos jovens como sujeitos de direitos, essa postura pode ser traduzida como incoerente, quando relacionada às diretrizes que sustentam o programa, uma vez que entendemos que as escolhas fazem parte do exercício de construção da autonomia dos jovens egressos. O processo de escolha é uma aprendizagem para a construção do projetar de cada jovem. Essa situação, quando justificada, nas falas dos gestores remete para a necessidade de cumprir a estrutura organizacional que estabelecia a meta de 300 jovens por arcos ocupacionais e não poderia permitir os arcos ocupacionais com número muito acima do estabelecido. Entretanto, em função de maior demanda de escolhas para os arcos de telemática e alimentação, os arcos de esporte e lazer e construção e restauro apresentaram médias abaixo desse estabelecido. Com isso, os jovens teriam que acatar a sua segunda opção, como forma de equilibrar os números de jovens por arcos, gerando muitas incompreensões do porquê estar inserido em um arco ocupacional que não foi sua opção de escolha.

O depoimento acima expressa o processo inicial vivenciado na implementação do Projovem em Recife, onde pudemos constatar que os jovens, na sua maioria, não tinham conhecimento acerca do arco de esporte e lazer. Por outro lado, identificamos conforme a fala do/a gestor/a “4” que outro grupo de jovens egressos tinha a percepção do processo formativo numa perspectiva esportivizada,

quando relacionavam o arco a atividades esportivas caracterizados por práticas corporais esportivizadas que evidenciam um caráter competitivo, onde o esporte, em particular, desempenha um papel fundamental nesse processo de alienação do lazer. Há uma incorporação de princípios que passaram a reger a sociedade capitalista industrial, tais como: a competição, o rendimento físico-técnico, record, a racionalização e cientificação do treinamento (BRACHT, 1997 apud SILVA, 2005, p. 126). Para Silva (2005), apesar da aparente unanimidade na defesa do esporte como fator de formação humana, sobretudo da juventude, diversos estudiosos do assunto têm denunciado o caráter excludente e alienador sob moldes dos princípios da sobrepujança e comparações objetivas.

A fala do/a gestor/a abaixo remete à percepção sobre o papel social do arco de esporte e lazer. Vejamos a seguir:

O arco de esporte e lazer tem tudo que o jovem adora e identifica-se. [...] volto a uma questão mais profunda que é a questão trabalhista, na nossa sociedade que nós temos certas profissões que não são identificadas, como importantes para sociedade. Por outro lado, se nós tivéssemos mais espaços de esportes, mais incentivos ao esporte, ao lazer e a cultura, esse arco poderia ser mais potencializado, então a minha única preocupação fica de fato, se o aluno ele exerce todo esse lado formativo muito importante nessa faixa etária da juventude, mas essa qualificação no arco de esporte e lazer não encontra espaço, para receber esses jovens de forma que é eles consigam seguir um percurso profissional dentro desse Arco, esta é sempre a minha dúvida (Gestor/a 2)

A área de Esporte e Lazer não é considerada uma área estratégica como as outras alternativas (alimentação, telemática etc.), embora, seja uma área em crescimento no mundo do trabalho. É uma área precária, desregulamentada e com uma forte concorrência por empresas mais consistentes. As políticas públicas são desinstitucionalizadas ou ainda em processo de institucionalização. Constatamos assim, nas falas dos/as gestores/as acima, quando apontam para identificação dos jovens egressos, com arco ocupacional relacionado a questões da condição juvenil contemporânea, como interesse por novos conteúdos culturais como forma de identificação com o arco de esporte e lazer. Por outro lado, percebemos uma preocupação com as condições de inserção que o arco ocupacional venha promover, quando comparados com as outras ocupações dos nichos de mercados.

Para Pochmann (2006, p. 7),

Não há uma correlação entre qualificação e emprego. Quem determina a empregabilidade é o desempenho da economia, que deve praticar uma política em que são criadas vagas que valorizem a qualificação da mão-de-obra. É o contrário que vem acontecendo aqui. Ao passo que a população se esforça para elevar a sua qualificação, a economia apresenta um desempenho medíocre com resultados insatisfatórios. Vem aumentando os índices de quem tem escolaridade e está desempregado. Nesse cenário a população pobre tem menos chances de competir com o alto desemprego e mais qualificação da população.

Outro aspecto remete ao terceiro grupo de jovens que tinha identificação com o arco e já tinha vivência quanto aos saberes a serem trabalhados no arco de esporte e lazer. Nesse sentido, evidenciamos que os jovens que constituem esse grupo tinham uma afinidade com as práticas da cultura juvenil. Sobre isso, Dayrell (2006) afirma que o mundo da cultura aparece como um espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais nos quais os jovens buscam demarcar uma identidade juvenil. Para o mesmo autor, os jovens, longe dos olhares dos pais, professores ou patrões, assumem um papel de protagonistas, atuando de alguma forma sobre o seu meio, construindo um determinado olhar sobre si mesmo e sobre o mundo que os cerca. Neste contexto, a música, arte, esporte, dança são atividades que mais envolvem e os mobilizam. Muitos deles deixam de ser simples fruidores e passam também a ser produtores, formando grupos das mais diversas tendências, apresentando-se em festas e eventos, criando novas formas de utilizar os recursos culturais da sociedade atual além da lógica estreita do mercado.

Nesse sentido, compreendemos que o espaço educativo para os jovens é aprendizagem de escolha. Com isso, no contexto atual cada um é chamado a escolher, a decidir continuamente, fazendo desta ação uma condição para sobrevivência social. E a escolha também é objeto de aprendizagem: aprendemos a escolher assim como aprendemos a assumir a responsabilidade de nossas escolhas (DAYRELL; GOMES, 2006, p. 14).

De maneira geral, a análise nos permitiu reconhecer que a maioria dos jovens teve certa resistência e desconfiança, no primeiro momento do processo formativo do arco de esporte e lazer, entretanto, à medida que os jovens conheceram as ocupações, houve uma identificação com a proposta formativa “dinâmica” e as estratégias metodológicas quando relacionadas a interesses por novos conteúdos culturais. Diante disto, pudemos também perceber, nas falas de gestores, qualificadores e, principalmente, dos jovens um maior envolvimento com os

processos de aquisições de novos saberes relacionados à formação inicial em esporte e lazer.

A narrativa do/a gestor/a “5” e a do/a jovem “D N2” expõem suas percepções do processo formativo do arco de esporte e lazer:

*Eu acho engraçado como o arco de esporte e lazer, no início eles são muito reativos na escolha e quando o arco começou a funcionar houve uma demanda muito grande de jovens para o arco de esporte de lazer né? isso foi bem forte e com a experiência dos círculos populares, aqui em Recife, então eu acho que houve uma identificação. A partir do momento que eles perceberam **como era a dinâmica do arco, a gente falar, quando foi apresentar os arcos e fazer com que eles optassem pelo arco é uma coisa, depois que eles viam o arco acontecendo foi outra experiência né? então eu acho que isso foi bem interessante, houve uma identificação sem dúvida alguma, antes foi mais reativo (Gestor/a 5).***

Eu tiro por mim, eu me inscrevi no arco de telemática (...) quando eu descobri que eu tava no esporte e lazer, eu virei bicho, eu não quero ficar lá. Fui para aula inaugural (..) quando... (animador) começou lá com pandeiro e falar boca de forno que quando eu olhei como era a história eu disse tô no lugar certo eu ia me arrepender o resto da minha vida se eu não tivesse feito o arco de esporte e lazer (Jovem D N2).

Das narrativas, conseguimos identificar mudanças de atitude dos jovens a partir do momento em que eles começaram a vivenciar e conhecer a metodologia, assim como apropriar-se dos conteúdos no processo formativo do arco de esporte e lazer. Para melhor ilustrar essa questão, vejamos o trecho da fala do/a qualificador/a “1”:

Eles entram no arco como uma forma de alienação que seria jogar bola..., aquela coisa de esporte, mas a partir do momento que eles conseguem, a partir da atividade prática, ver o momento de lazer, nas próprias sessões culturais como sendo parte integrante da formação deles, há uma mudança de atitude [...](Qualificador/a 1).

Pudemos constatar que há uma receptividade aos novos conteúdos culturais, como saberes que são apreendidos pelos jovens, conhecimentos que demandam interesses quando identificados com o seu cotidiano e com a cultura juvenil. Sobre

isso, identificamos nas visitas técnicas a forte relação entre os saberes da teoria³⁸ e a prática próxima do cotidiano dos jovens. Segundo Werneck (1998), a teoria é crucial à medida que se enraíza nas experiências de vida, nas questões e nas práticas reais e precisa analisar as questões e eventos que conferem significados à nossa vida cotidiana.

A outra questão explicitada nas falas do gestor/a “4” e do/a jovem “D N2” aponta para a necessidade de repensar e respeitar a liberdade de escolha dos jovens, mesmo considerando que no processo de identificação dos itinerários formativos dos jovens, o princípio da incerteza³⁹ faz parte da condição juvenil contemporânea, com a possibilidade da reversibilidade nas tomadas de decisões dos jovens. Para Carrano (2003), em um mundo de incertezas com amplas possibilidades de decisão e reversibilidade, a vida nas cidades indica experimentação de múltiplas identidades que acionam múltiplas personalidades requeridas nas relações sociais. Ainda assim, para o mesmo autor, o conceito de identidade,

[...] não pode comportar nenhum sinal que implique isolamento ou fixação. Se por um lado, num passado pré- moderno o mundo estava aprisionado em relações sociais rígidas e hierarquicamente fixado por outro, hoje vivemos num mundo em permanente movimento e relações (2003, p. 120).

Partilhamos do entendimento que se precisa respeitar os processos de escolhas como forma de estimular o processo de construção da autonomia dos jovens, assim, fortalece o sentimento de pertencimento dos jovens, suplantando o estado de “objeto” para condição de “sujeito” na direção da humanização das relações sociais. Sobre isso, Castro e Abramovay (2002, p. 25, grifo nosso) destacam:

³⁸ O termo teoria, na matriz grega *theōria*, tem o sentido de um “conhecimento especulativo, meramente racional”, “conjunto de princípios fundamentais duma arte ou ciência” “noções, princípios”. Um termo do qual deriva a palavra teorema, que significa uma “proposição que, para ser admitida ou se tornar evidente, necessita de demonstração” (CUNHA, 1982, p.38).

³⁹ Para Pais (2006, p. 11), a origem etimológica do termo risco provém do latim *riscum* ou *risicum*, expressão associada às incertezas das antigas expedições marítimas. Hoje em dia, a passagem de alguns jovens para a vida adulta é um verdadeiro dobrar de “cabo das tormentas” (via *riscum*). Aventura por ventura, envolvem-se então com os amigos, em cada esquina da vida, nas excitações do cotidiano: os excessos de velocidade com as motos, os esportes radicais, as festas rave, as aventuras sexuais, o consumo de drogas, etc. Nestas “esquinas da vida” celebram-se muitas das novas sensibilidades das culturas jovens.

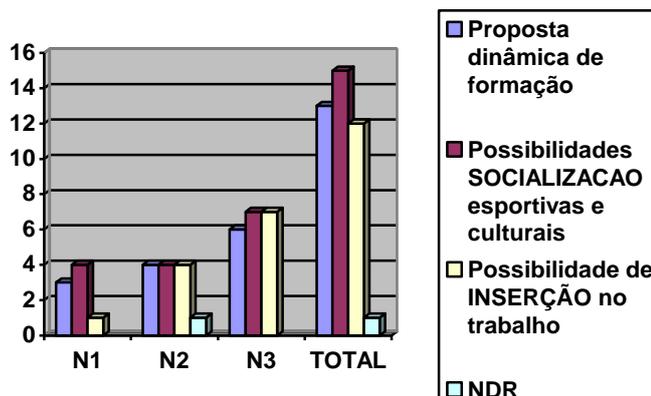
Sentir-se incluído significa também ser escutado, ser reconhecido, sentir-se membro da sociedade em que vivem, poder realizar projetos, obter espaços específicos e ter possibilidades para desenvolver a sua criatividade. Há necessidade de desenvolver um sentimento de confiança na sociedade, de fazer-se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

Assim, queremos realçar que esse momento de experimentação para os jovens é fundamental para o processo de elaboração de novas alternativas de viver a vida e da ampliação das experiências diferentemente das prescritas pela sociedade. Ao mesmo tempo, podemos constatar que das narrativas do/a gestor/a “5” e do/a jovem “D N2”, há indícios de que a metodologia utilizada no processo formativo do arco ocupacional consegue ser atrativa para os jovens. Para isso, identificamos que o grupo de jovens egressos envolvidos no processo formativo era constituído na sua maioria de jovens que tinham uma forte relação com o mundo da cultura juvenil na sua comunidade. Entendemos ser essa uma das condições que aproximava os jovens dos saberes e que tenha contribuído para uma maior identificação com os conteúdos culturais, bem como reconhecer no processo formativo do arco de esporte e lazer conhecimentos atrativos na educação da sua vida.

4.5 Avaliando a Proposta formativa do arco de esporte e lazer – estímulo à autodeterminação dos jovens.

Como parte da análise que buscamos empreender, nesta seção, utilizamos os resultados dos questionários individuais como forma de correlacionarmos os resultados dos grupos focais e, assim, aprofundarmos nossa questão de investigação. Vejamos a seguir:

GRÁFICO 5 - QUALIFICAÇÃO – O que levou você a escolher o arco de esporte e lazer?



O gráfico 5 acima nos apresenta alguns aspectos importantes que constatamos quando buscamos relacionar com as narrativas dos jovens egressos dos GF (N1, N2 e N3), as falas dos gestores e qualificadores.

Um primeiro aspecto que buscamos analisar remete ao caráter da proposta de formação dos educandos egressos do arco de esporte e lazer, quando explicitada como “dinâmica”. Podemos destacar que pode ser um dos indicadores que tenha contribuído para o fortalecimento de novas relações sociais, que possibilitaram aos jovens experimentar e desenvolver suas potencialidades no sentido do exercício da cidadania, assim como, evidenciar novas posturas nos educandos. Seguem as narrativas dos/as gestores/as e dos/as jovens:

Sem dúvida, a dinâmica do arco de esporte e lazer, principalmente em relação aos círculos de debate que eram propostos, estimulou a relação ao protagonismo juvenil, porque no arco de esporte e lazer a gente percebeu que alunos eles se envolviam com o trabalho de maneira diferentemente, dos outros arcos, que foram mais capengas por inúmeros problemas, principalmente os problemas de recursos materiais, cumprimento de prazo de chegar material e liberação da verba, uma série de problemas que aconteceram e que o arco de esporte e lazer, mesmo também trabalhando com um prazo fechado e muito ajustado, muito curto, mesmo assim, ele conseguiu fazer com que os alunos tivessem essa postura de protagonismo. Eu acho que essa é o grande foco do PROJOVEM, ele houve esse envolvimento né, no exercício da cidadania, eles discutiam e vivenciavam muito isso. (Gestor/a 3)

*Metodologia ajudou na aproximação com os jovens. Acredito porque nesse arco especificamente e também nos outros se tentou muito nos outros, mas não se conseguiu por inúmeros problemas, mas especificamente esporte e lazer eles participavam ativamente, o que eu acho que são mais importantes todas as atividades propostas eram atividades em que eles de fato **efetivamente participavam** aí*

eu acho que isso fez o diferencial deles se sentirem valorizados e tudo. (Gestor/a 5)

*Como eu já disse, no arco de esporte e lazer tinha uma preocupação muito grande de relacionar teoria com a prática, de criar nas visitas técnicas é o que a gente chama das aulas práticas, espaços de reflexão e de relação com a teoria. E eu acho que isso ajudava e, **tinha um resultado muito positivo quando o jovem se via durante uma visita técnica conseguindo colocar em prática que é o que ele tinha discutido em sala de aula, eles poderiam vivenciar isso junto com as ações da política de esporte e lazer na cidade. Eu acho que com certeza isso deve ter contribuído, por exemplo, no fato de conviver com pessoas, com trabalhadores da área, de poder presenciar a própria postura dessas pessoas durante o trabalho, o compromisso com a sua vida, com os espaços da cidade, eu acho que isso contribuiu muito, essa forma que a gente propõe no arco com certeza contribuiu muito pra essas mudanças de postura, eu acho (Gestor 4).***

Nas reuniões a primeira coisa era que todo mundo dava opinião, dava oportunidade para todo mundo falar é a melhor forma. (Jovem L N3)

Isso fez a gente se sentir igual a todo mundo, não tinha ninguém que sabia mais do que ninguém, aprende um com outro mesmo tendo alguém para orientar a gente (Jovem P N3).

Eu achei muito importante, o processo de reunião, as rodas de dialogo a gente sentava e discutia de que forma iríamos fazer um evento na nossa comunidade, quais serão as bandas ideais, dividir os grupos de tarefas, comissões, eu achei muito massa (Jovem E N1).

Nas narrativas acima, identificamos alguns aspectos relacionados à metodologia do arco de esporte e lazer que foram apontadas como sendo uma das estratégias que contribuiu para o estímulo à autoconstrução dos jovens. Nas análises, quando enfatizada a proposta formativa do arco, pudemos identificar o caráter pedagógico das rodas de diálogos, como uma estratégia metodológica que fomentava a reflexão política dos jovens, bem como, tendo propiciado um espaço de vivência lúdica da cultura juvenil dos educandos, garantindo assim, um momento onde jovens se expressavam através de diferentes linguagens esportivas e culturais, contemplando num só lugar, a reflexão política e um momento lúdico, onde os jovens utilizavam para se expressarem e discutirem sobre diferentes questões de seus interesses.

Conseguimos, assim, constatar nas falas dos/as gestores/as “3” “4” e “5” e os jovens “LN3”, “PN3” e “EN1” acima, indicadores que nos permitem apontar que as estratégias contribuíram para mudanças, no desenvolvimento de novas posturas dos educandos envolvidos no processo formativo do arco de esporte e lazer. Pudemos evidenciar nas narrativas da grande maioria dos/as jovens, reconhece em seus relatos, a contribuição da proposta formativa, em função de seu caráter dinâmico conseguia efetividade. Uma vez que os incentivava a serem pró-ativos na condução de alguns processos formativos de discussões com os colegas e em situações que demandam um maior nível de negociação e tomada de decisão.

Explicitamos um exemplo, relatado pelo jovem “E N2”, do problema que tiveram que resolver junto aos moradores, na Lagoa Encantada para convencerem a liberarem para a realização do festival de juventude, uma vez que exigia a interdição de parte da rua, para instalação dos equipamentos e fecharem um acordo quanto ao horário de utilização do som para realização da atividade. Outras situações são apontadas pelos gestores/as e qualificadores que explicitam as relações estabelecidas com as associações de moradores, grupos culturais por intermédio das atividades que a proposta formativa estimulou para realizarem nas comunidades em conjunto com outras entidades. São enfatizadas também, nas narrativas dos/as qualificadores, as posturas pró-ativas nos educandos nas atividades desenvolvidas, ao longo do processo formativo junto aos demais trabalhadores do Geraldão.

Ainda sobre esse aspecto da sociabilidade, para a vivência democrática, quando relacionado à fala do Gestor/a “4” remete à contribuição do processo na articulação com outros canais de tomada de decisão na esfera de governo, como por exemplo: no orçamento participativo, nas plenárias temáticas, audiências públicas e conferências constituíam espaços formativos para os jovens egressos. É possível destacar o quanto esses espaços estimularam os jovens à reflexão política sobre a cidade e acreditamos que pode ter contribuído para o empoderamento dos jovens inerentes às questões da cidade que envolve sua vida e das outras pessoas.

Conforme já explicitado nas narrativas acima, concordamos com Novaes et al. (2006) quando afirma que, em se tratando da juventude, a necessidade de articular a busca da igualdade individual de condições com a valorização da diferença é atributo essencial para afirmação de direitos e, conseqüentemente, para a elaboração e implementação de políticas públicas. Nesse sentido partilhamos do que autora afirma:

O primeiro passo é evitar o uso de um par de oposições (bastante comum e inadequado): igualdade x diferença. O oposto de igualdade é desigualdade e não diversidade. Subjacente a essa premissa reside o desafio de se fazer com que a sociedade compreenda que os jovens, sendo sujeitos de direitos e promotores e destinatários de políticas públicas, não aceitam participar de programas e projetos que pressuponham e/ou produzam aculturação e normatização de suas práticas sociais, modos de ser e identidades (NOVAES et al, 2006, p. 7).

Dessa forma, consideramos importante reconhecer a dialética entre direitos humanos em geral, tendo como pano de fundo a humanidade e os direitos humanos de muitos, considerando as singularidades, tanto em termos de vulnerabilidades negativas quanto em termos de possibilidades, vivências, linguagens próprias e irreverências. Castro (2004) afirma que sendo o direito ao exercício da cidadania, pela qual, além de se reivindicar, por representações/organizações, políticas ao Estado, deve-se investir na formação de sujeitos de direitos, para o empoderamento, o acompanhamento e o controle de tais políticas, mesmo que trate de um Estado de bem-estar social. Constatamos nas falas do jovem “L N2” e do/a gestor/a “5” que há um claro exemplo de como esse processo foi incorporado como mudança na vida dos jovens.

O arco de esporte e lazer do Projovem faz a gente pertencer à gestão cidadã, buscando nossos conhecimentos, cultura, né, mas fez com que a gente percebesse nossos deveres, nossos limites, nossa cidadania, pois com a participação aprendi a abrir os olhos para minha vida. (Jovem L N2)

Primeiro é a própria discussão de como era levada na discussão da política de esporte e lazer, digamos da própria direção que discutia, por exemplo, o esporte e lazer enquanto direito social e tal. Mas assim, eu acho que existiram muitos espaços de formação política, principalmente durante as visitas técnicas, roda de diálogo com temas interessantes pra juventude, pelo menos do ponto de vista dos gestores né? eu acho importante dizer isso também porque a gente fala como gestor e não como jovem do PROJOVEM, então assim, nas visitas técnicas eram disponibilizadas rodas de diálogos, discussões sobre o PROJOVEM e sobre questões que devem interessar a juventude, acho que o próprio arco de esporte e lazer fala muito de protagonismo juvenil, a gente trazia essa discussão pra dentro de sala de aula e para as visitas técnicas [...]. (Gestor/a 5)

Diante do exposto, pudemos constatar que o que foi vivenciado pelos jovens no processo formativo possibilitou contribuir para efetivação de mudanças de atitudes e incentivar a reflexão política sobre a realidade social. Diante disto, reconhecemos ser necessário superar a lógica hegemônica que não concebe os jovens como atores com identidades próprias e que desconsideram as especificidades quanto a direitos humanos, estudar, divertir-se, exercitar-se, investir em autonomia, buscar e ser crítico-criativo e ter assegurada sua manutenção econômica e efetivo-familiar (CASTRO; ABRAMOVAY, 2003).

Destacamos na fala dos/as gestores/as “4” e “5” indicadores que apontam para a importância do diferencial da integração do Projovem e a Política municipal de esporte e lazer, uma vez que o arco de esporte e lazer já tinha como referência de intervenção o Programa Círculos Populares de esporte e lazer, que contribuiu com a experiência já adquirida ao longo de quatro anos no trabalho com a juventude relacionada com as práticas da cultura juvenil do Recife. Identificamos nas falas do/as gestores/as evidências de que essa experiência do arco de esporte e lazer tenha sido desenvolvida por um órgão da esfera local, apontou como um “diferencial”, quando comparamos com os outros arcos ocupacionais. Para melhor explicitar nossa análise a fala do/a gestor/a “5”, a seguir, reforça o que foi apontado anteriormente:

Dentro da prefeitura, o que a gente conseguiu arcar, que foi importante, foi o arco do esporte e lazer, que ficou com o Geraldão e aí como ele já tem um histórico, é... Círculos Populares de esporte e lazer, então eu fiquei despreocupada com esse arco, porque o pessoal deu conta. Aprendi muito com eles até (Gestor/a 5).

O arco de esporte e lazer foi coordenado pela autarquia Ginásio de Esportes Geraldo Magalhães, que tinha na sua estrutura organizacional uma equipe político-pedagógica que fazia todo acompanhamento do processo formativo, ao mesmo tempo em que a coordenação do arco ocupacional de esporte e lazer ficava sob direção da Diretoria de Esporte e Juventude, também responsável pelo Projeto esporte do mangue que já tinha acumulado a experiência com o segmento da juventude, ligado aos esportes radicais e a cultura hip hop. Vejamos a seguir a fala do/a gestor/a “5”

Eu acho que essas discussões tanto na parte teórica como durante as visitas técnicas facilitam, pelo menos incentivavam a

posicionamentos quando eu digo de formação política é de aprender a se colocar, de incentivar o jovem a dar a sua opinião, a ser, como é que se diz ativo no seu processo de formação. (Gestor/a 5).

Outro aspecto que identificamos na narrativa acima diz respeito à identificação dos espaços de visitas técnicas, como uma estratégia que contribuía para apropriação dos conhecimentos na formação dos educandos. Destacamos na fala do/a gestor/a “5” quando reconhece a contribuição dos espaços das visitas técnicas, enquanto lócus de contraposição de saberes, entre os conhecimentos sistematizados e os adquiridos através dos espaços das oficinas teóricas acerca dos diferentes conceitos que envolviam as quatro ocupações do arco de esporte e lazer. Assim, identificamos nas narrativas acima, considerações que enfatizam para contribuição da construção da autonomia dos jovens envolvidos, evidenciando para isso, o estímulo à reflexão e a aquisição de aprendizagens significativas para vida dos jovens egressos. Vejamos a seguir na fala do/a gestor/a “3” a sua visão:

A questão educativa do próprio trabalho e a formação política e na metodologia, a gente tinha uma preocupação muito grande de relacionar teoria com a prática, de criar nas visitas técnicas que é o que a gente chama das aulas práticas, espaços de reflexão e de relação com a teoria. Eu acho que isso ajudava assim, tinha um resultado muito positivo quando o jovem se via durante uma visita técnica conseguindo colocar em prática, o que ele tinha discutido em sala de aula, eles puderam vivenciar isso, junto com as ações da política de esporte e lazer na cidade e eu acho que com certeza isso deve ter contribuído (Gestor/a “3”).

A fala do/a gestor/a acima reafirma a posição explicitada pelo/a gestor/a “5” quanto à contribuição do processo formativo para o estímulo ao exercício da reflexão dos jovens egressos na direção da autoconstrução.

4.6 Estabelecendo novas relações sociais através do arco de esporte e lazer e contribuindo para quebrar as barreiras na dimensão individual e social dos jovens egressos.

Buscaremos explicitar através das narrativas abaixo uma das nossas categorias investigativas que identificamos como sendo latente, quando analisamos as relações vivenciadas ao longo do processo formativo do arco de esporte e lazer

que pode ter contribuído para efetivação de novas relações na direção do exercício da autonomia dos jovens egressos.

Entretanto, para mergulhar nessa questão em análise, há a necessidade de compreendermos a sociabilidade, que, segundo Dayrell (2007, p. 1111),

Expressa uma distância de relações, com as diferentes gradações que definem quem são os mais próximos (“os amigos do peito”) e aqueles mais distantes (“a colegagem”), bem como o movimento constante de aproximações e afastamentos, numa mobilidade entre diferentes turmas ou galeras. O movimento também está presente na própria relação com o tempo e o espaço. A sociabilidade tende a ocorrer em fluxo cotidiano, seja no intervalo entre “obrigações”, o ir-e-vir da escola ou do trabalho, seja nos tempos livres e de lazer, na deambulação pelo bairro ou pela cidade. Mas também, pode ocorrer no interior das instituições, seja no trabalho ou na escola, na invenção de espaços e tempos intersticiais, recriando um momento próprio de expressão da condição juvenil nos determinismos estruturais. Enfim, podemos afirmar que a sociabilidade, para os jovens, parece responder às suas necessidades de comunicação, de solidariedade, de democracia, de autonomia, de trocas efetivas e, principalmente, de identidade.

Partindo desse pressuposto, vejamos a seguir as narrativas dos jovens egressos do arco de esporte e lazer:

*Meu nome é **Pedro, tenho 24 anos, também me sinto privilegiado por ter participado do projovem, pra mim o **projovem ele abriu as portas de um novo conhecimento de uma nova cultura de novos aprendizados**, novos amigos, foi uma mudança radical na minha vida. Porque a gente tinha coisas tão ricas próximas da gente que a gente não conhecia e depois do projovem a gente pôde ter essa proximidade esse novo elo com a vida. **Aprender diversas coisas que faz parte do desenvolvimento pessoal, a gente de sentir gente e que é bom pra todo ser humano, a cultura, o esporte, lazer, educação, políticas públicas, isso tudo acumulou conhecimento na nossa história de vida, na nossa bagagem e eu acho que a maior mudança foi quando tive oportunidade de fazer o arco de esporte e lazer onde a gente pôde protagonizar um trabalho que muitos de nós já fazia na comunidade, mas não tinha uma sistematização, não tinha uma organização ampla e a gente pode aprender a como se organizar nesse processo e foi só adiante pra nossa vida, acho que pra mim foi muito bom, muito importante pra minha vida, vou levar isso pro resto da minha vida, pra mim contar pros meus netos se daqui pra lá eu tiver vivo né?** (Jovem P N3).***

Meu nome é Roberto, tenho 26 anos – As mudanças que o Projovem ajudou, *Eu creio que **minha família, meu bairro, meus***

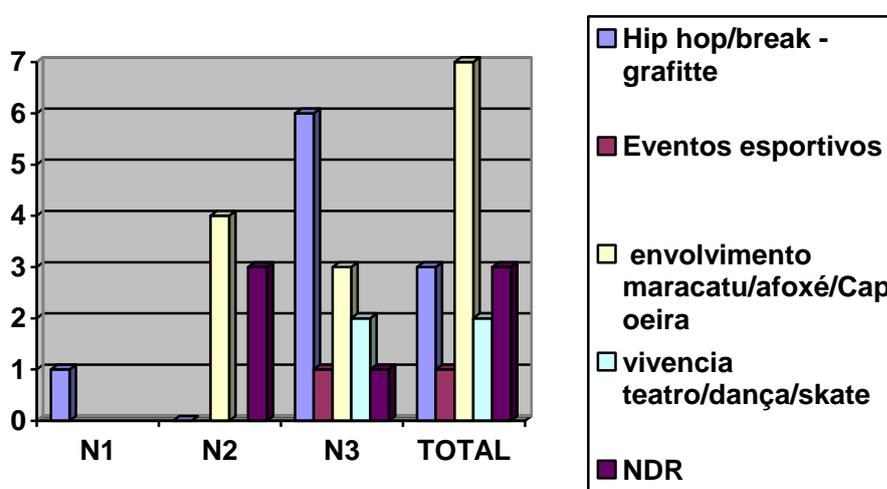
amigos, também compartilharam dessa mudança que houve em nossas vidas. A discriminação com a cultura ela sempre existiu e a discriminação ela começa dentro de casa, [...] que também eu creio que trouxe muita mudança, a gente como precursores, da cultura hip hop eu, (...), dentro do bairro de Três carneiros, pode fazer uma mudança radical, não só em Três Carneiros como no Ibura como num todo, muitos jovens que estavam ociosos que tinha problema de relação familiar ou de melhorar o diálogo com a família, isso eles mesmos chegam pra gente e trocam diálogos. Os pais deles chegam pra gente trocam uma idéia sobre seus filhos com a gente pode colaborar com essa questão da família mesmo, e isso pra mim é muito importante eu acho que quando eu falo em mudança radical que o Projovem trouxe pra gente **foi uma verdadeira revolução como Chico Science dizia né? “Um passo a frente e não estamos mais no mesmo lugar”, foi o que houve na vida da gente, um empurrãozinho e a gente mudou de lá pra cá.** Só isso mesmo (Jovem A N3).

Meu nome é **Adriano**, tenho 24 anos, o projovem e o arco de esporte e lazer foi pra mim tipo um guia ! A **gente vivia por aí sem uma direção** certa e eu como ando de skate, curto futebol, tal não sabia aproveitar isso aí direito, Pra mim foi bom, porque soube aproveitar, pude passar o que sei bem do skate e mandei ver isso aí, pra outras pessoas também!. **E trabalhar nesse tipo bastidores, isso aí como o Paulo falou aqui na parte de organização foi muito bom, uma experiência muito boa pra mim e pra toda galera. Na organização da turma do esporte e lazer foi muito boa a gente aprendeu muito com isso e assim, eu como tenho banda também a parte de cultura assim só aprendi o quanto é importante ser valorizado e pegar essa oportunidades.** (...) somente (jovem C N2).

Os resultados das narrativas dos jovens egressos dos grupos focais (N1, N2 e N3) permitiram captar, quando problematizado sobre as mudanças atribuídas ao processo formativo do arco de esporte e lazer, o aspecto da sociabilidade como uma das categorias que produziu mudanças significativas em diferentes dimensões de suas vidas, evidenciado através das relações sociais que foram estabelecidas como novas possibilidades de compreensão da realidade. Nesse sentido, pudemos evidenciar a importância que eles estabeleceram em seus processos relacionais, de “trocas”, ou seja, situações em que o indivíduo só toma consciência de si na relação com o outro. Sobre isso, Dayrell e Gomes (2006) explicitam que ninguém pode construir a sua identidade independente da identificação que os outros possuem a seu respeito, num processo intersubjetivo onde “eu sou para você o que você é para mim”. É uma interação social que aponta a importância do pertencimento e das suas relações solidárias para o reforço e a garantia da identidade individual.

Dessa forma, quando buscamos aferir junto aos jovens egressos os motivos que levaram a optarem pelo arco de esporte e lazer, constatamos a identificação dos jovens com os interesses por conteúdos culturais e a proximidade com os grupos de cultura juvenil (skate, hip hop, grupo musical, dança etc), “turma de esporte” e “galera” do maracatu. Vejamos a seguir o gráfico 6, como forma de ilustrar as evidências já apontadas:

GRÁFICO 6 – A escolha do arco relacionado à possibilidade de socialização através de linguagens esportivas e culturais (QUAIS)?



Pudemos perceber nas narrativas acima, explicitadas pelos jovens “C N2”, “A N3” e “P N3”, indicadores que permitem apontar indícios da contribuição do Projovem por meio dos processos relacionais estabelecidos no arco de esporte e lazer que conduziram para construção de diferentes formas de sociabilização. Constatamos assim, aspectos relacionados ao exercício da criatividade da autoconstrução dos jovens, no sentido do fortalecimento da autoestima. Constatamos nos trechos de falas dos/as jovens a seguir: **“alimentou minha esperança”, “grande desenvolvimento para minha vida”, “muito importante pra minha vida, pra mim contar pró meus netos se daqui pra lá eu tiver vivo” e “um empurrãozinho”**. Nesse sentido, ao enfatizarmos as percepções captadas dos fragmentos de falas, nos permitem apontar para a necessidade de fomentar políticas públicas que atuem na direção de criar condições que venham garantir o direito a uma vida mais digna, para um grande contingente de jovens que vivem nas periferias dos grandes centros urbanos, submetidos a diferentes formas de

degradação das relações sociais promovidas pelo modo produção capitalista. Vejamos a fala do Jovem “E N2”:

Mas foi massa, foi uma história massa que como eu falei né, me fez perceber várias coisas da organização, da participação, trocar idéias com pessoas, conhecer outras comunidades que eu não conhecia, mas só que com a participação no Projovem me fez conhecer outras e outras ampliou mais o quadro de conhecimento das coisas, cidadania mesmo (Jovem E N2).

Outros aspectos foram apontados nas narrativas quando relacionados com as mudanças no campo das trocas de afetividades entre amigos, familiares, comunidade e solidariedade para as questões inerentes ao engajamento. Pudemos perceber também a importância dos novos conteúdos culturais, quando planejados e sistematizados pelos jovens, ganham valor de uso para o processo de transformação da realidade social. As análises apontam para sociabilidade enquanto espaço e tempo de construção da autonomia, do exercício da criatividade ganhando sentidos de fruidores da cultura a sujeitos produtores de ações.

4.7 Dimensão presente nos espaços e tempo de sociabilidade dos jovens egressos do arco de esporte e lazer

Vejamos abaixo, um aspecto relacionado ao espaço quando relacionado à contribuição do programa para a ampliação da rede de sociabilidades dos jovens egressos:

Eu pude conhecer pessoas de várias religiões, vários costumes diferentes, pessoas que gostava de coisas diferentes,... várias culturas, várias coisas que assim eu não conhecia, eu sabia que tinha, mas eu não sabia assim uma pessoa perto que fazia, então isso foi bom porque a gente conheceu pessoas com outras culturas, com outras religiões, outros pontos de vista é sempre bom, [...] (Jovem P N3).

A gente mora na comunidade e tem medo de ir para outros lugares da comunidade. A comunidade do Ibura é muito grande, eu mesmo tinha medo de ir, em alguns lugares do Ibura. Hoje, eu já não tenho tanto receio do que tinha antes em todo canto, eu já ando mais em todo canto e tenho vários amigos depois do projovem. Só o Projovem veio mostra que saímos daqui do Ibura. Muita gente da UR-02 não entrava em áreas do UR-01 e hoje entra (Jovem J N2).

A galera de fora tem que conhecer o que tem um cara, que faz uma historia al, tem uma menina que foi uma historia, tem uma galera que quer construir aqui no Ibura, levar pra fora (jovem G N2).

*O projeto na hora da inclusão saiu intervindo nas pessoas de cada bairro ele conseguiu unir galera, onde antes as pessoas achavam que aquela pessoa era uma patricinha, mesmo sem conhecer já julgavam. Isso quebrou o preconceito, o que foi muito bom, porque hoje em dia, eu pelo menos **tive a oportunidade de fazer o arco de esporte e lazer, trabalhar um tempo e foi ótimo que conhecemos não só o Ibura e também outras áreas da cidade que não conhecíamos.[...]** Passamos a conhecer nossos direitos, entrar muito na área da humanidade, um com outro e ser um pouco mais humano. Às vezes tínhamos receio de falar que éramos do Ibura, mas hoje em dia melhorou muito, os alunos do Projovem Ibura quebrou o preconceito de dizer que no Ibura só existe marginal, a gente provou e mostrou para quem acha perigoso (Jovem L N3).*

Pudemos perceber nas narrativas dos jovens o aspecto das relações estabelecidas com o espaço e o tempo bastante evidenciado pelos egressos como uma das mudanças que o arco de esporte e lazer possibilitou: estabelecer novas relações com outras comunidades e com outros jovens ao longo do processo formativo. Nas falas dos jovens dos grupos focais (N1, N2 e N3), conseguimos constatar a relação que os jovens identificam nos festivais de juventude, enquanto atividade formativa realizada nos diferentes bairros da cidade e no seu próprio bairro, o Ibura (evento de conclusão do arco de esporte e lazer), como espaço que incentivou a sociabilização dos jovens egressos, assim como outros eventos integrados à política municipal de esporte e lazer que foram realizados ao longo do processo formativo que possibilitaram espaços educativos além dos territórios de vivência dos jovens. Partilhamos da compreensão de Dayrell (2007), quando afirma que a condição juvenil é influenciada pelo espaço onde é construída, que passa a ter sentidos próprios, transformando-se em lugar, o espaço do fluir da vida, do vivido, sendo suporte e a mediação das relações sociais, investidos de sentidos próprios, além de encoragem da memória, tanto individual quanto coletiva. Os jovens transformam os espaços físicos pela produção de estruturas particulares de significados.

Evidenciamos a importância dada ao conhecer outros bairros, além da minha comunidade, quando são estabelecidas outras relações nos outros territórios. Percebemos nas falas dos/as jovens acima uma ampliação do domínio do espaço urbano para além de seu bairro, especialmente para os jovens que são integrantes

dos grupos de break, grafite, skate, maracatu, afoxé e bandas de fundo de quintal. Constatamos que o território além de ser o espaço de interações afetivas, o “outro bairro” significou um espaço que envolvia a produção e a apropriação de novos saberes, como jovens educandos em formação. Pudemos também identificar como espaços para socializar as suas produções e de seus grupos. Relatos apontavam que os eventos dos Círculos proporcionaram espaços que promoviam os seus grupos culturais, ou seja, o processo formativo estimulava aos jovens a se deslocarem de fruidores que são da cultura juvenil a produtores dos eventos em formação. Podemos reconhecer na proposta formativa do arco de esporte e lazer uma perspectiva que aponta para superação do entretenimento banalizado, que “contribui para reprodução da consciência fragmentária, o lazer como educação emancipatória deve contribuir para a construção junto às classes populares de concepção crítica, unitária e coerente sobre o mundo” (SILVA; SILVA, 2004, p.12). Vejamos a seguir a fala do/a jovem “E N2”:

Eu nunca organizei um evento e o Projovem possibilitou realizar um grande evento cultural, ainda mais um festival da juventude que foi organizado no Projovem como conclusão do Arco. Disseram que agora vocês vão organizar um evento para os jovens na sua comunidade que era para ser feito e organizado com os grupos culturais do Ibura e que fui dos um desses mentores e junto com toda galera do arco. Nunca pensei que seria capaz! (Jovem E N2).

A fala acima remete a um dos fundamentos da proposta formativa do arco de esporte e lazer quando se refere à relação teoria-prática, explicitando o sentido atribuído ao

trabalho socialmente útil como elemento integrado à educação e à realidade social. Portanto, a educação deve ser ligada à vivência de uma atividade socialmente útil. Objeto útil é aquele que [...] por suas propriedades satisfaz necessidades humanas, seja qual for a natureza, a origem delas, provenham do estômago ou da fantasia” (MARX apud SILVA; SILVA, 2004, p. 33).

Partilhamos que um processo educativo que envolva os interesses culturais da juventude, tendo a cidade como espaço de produção e tempo de fruição do esporte, lazer e da cultura dos jovens no sentido da construção da autonomia, deve estar em profunda sintonia com as necessidades e interesses dos sujeitos e das

comunidades envolvidas (idem, ibidem). Sobre isso, Carrano (2003, p. 155) afirma que

(...) o entorno social imediato tem grande influência na vida social dos sujeitos. As relações que os jovens estabelecem nos espaços das cidades são resultantes de constelações de circunstâncias que definem a conjunção dos efeitos sociais de cada sujeito sobre si mesmo e outros. Fatores tais como sexo, faixa etária, classe social, ocupação, lugar de origem territorial, família, instrução, estigmas pessoais ou de envolvimento relacionais são de fundamental importância no processo de formação dos grupos e amizades. A influência de cada um deles será maior ou menor segundo cada configuração social específica e estrutura social dominante.

Outro aspecto que merece nossa atenção nas análises está relacionado **ao respeito ao exercício da criatividade no processo formativo do arco de esporte e lazer**. Vejamos as narrativas abaixo:

*Foi justamente a liberdade e a atividade criadora de cada um, para você ter autonomia e ficar em qualquer lugar e em qualquer espaço tem que ter uma atitude. No meu caso como Mc, como rap, **protagonizei meu trabalho “pra caramba” no Projovem, até então, antes do Projovem escrevia as letras, eu tinha um dom que estava enterrado na minha comunidade**. O Projovem possibilitou às pessoas mostrarem o que tinham de melhor de si porque cada um tem a sua especialidade em alguma coisa e o Projovem foi cavando até desvendar o que você queria realmente para a sua vida. Quando eu comecei a recitar poesia na sala de aula fui protagonizando aquilo que tanto sonhei e chegou o momento no arco de esporte e lazer, na formação da gente que eu vi um sonho meu sendo realizado. Lembro que eu estava grafitando e a programação furou, tive que ir para o palco de improviso, a gente viu aquela rapaziada botando pra gerar e eu não podia decepcionar aquela turma, e, graças a Deus eu mostrei aquilo que eu sabia. (Jovem P N3)*

Eu achava bonito ver o povo tocar, hoje em dia eu toco maracatu (Jovem D N3).

As falas acima dos jovens “P N2” e “D N3” retratam o espaço que o Projovem através do arco de esporte e lazer proporcionou quanto ao estímulo ao exercício criativo dos jovens. Pudemos reconhecer nas falas dos jovens, especialmente dos que tinham identificação com o movimento hip hop e os ligados aos esportes radicais. Destacamos exemplos de alguns jovens, como do jovem “L N1” que tinha experiência com locução em “anuncicleta” no bairro do Ibura, com o processo

formativo do arco de esporte e lazer, sua experiência foi potencializada através dos seus saberes, assumindo a função de locutor oficial das atividades de esporte e lazer ao longo do processo formativo, sendo reconhecido, hoje, no bairro, como locutor dos Círculos em sua comunidade. Outro exemplo é do jovem “E N2” surfista que através do processo formativo do arco foi estimulado através de sua experiência com o surf a realizar um torneio envolvendo jovens praticantes dessa prática. Com isso, queremos realçar que esses exemplos e as narrativas acima guardam em comum um incentivo ao potencial criativo; no processo formativo foram estimulados à condição de criadores, contra todos os limites de um contexto social que nega essa condição. As experiências dos jovens assumem um valor em si, como exercício das potencialidades humanas. Vejamos a narrativa do jovem “L N3” a seguir:

*O pessoal foi reconhecendo meu trabalho e questão da vizinhança, amigos foram me apoiando, dizendo que tem uma história muito massa dentro do Geraldão com a cultura Hip Hop. Tu vai ajudar a gente com teu trabalho. Outra coisa são os inimigos, né? Na rua de casa tem umas vizinhas que toda vez que eu **saía pra trabalhar como monitor do CPFL**, eles me perguntavam e eu não devo nada a eles também, mas eles diziam que eu ia vender drogas, dizia olha sai todo dia não diz nem aonde vai vender droga. Toda vez era isso. Eu fui descobrindo novos amigos e daí eu mostrei a eles que eu não ia vender droga, **a minha droga mesmo tem na veia é o break, eu danço todo dia e eu sou muito doido mesmo**, que mente na cultura hip hop mesmo, tem a dança na veia. [...] algumas histórias estão parado, mas comigo não para, a mudança foi essa, minha família e vizinhos agora me aplaude, amigos e é isso aí estou pra ajudar mesmo. (Jovem L N2)*

Com relação à narrativa acima, merece nosso destaque a fala do/a jovem “P N3” quando aponta um dos aspectos que identificamos que contribuiu para alterar a autoestima na vida dos jovens egressos do Projovem. Com relação a esse aspecto observamos o deslumbramento que o jovem “L N2” aponta para forte identificação com o movimento hip hop, cultivando a condição de jovens que criam e sujeitos que fazem. Essa fala permite supor que houve significativa valorização da autoestima dos jovens egressos na direção da afirmação pessoal. Sobre isso, Dayrell (2007, p. 18) afirma que “as produções que os jovens criam os shows que produzem os eventos culturais dos quais participam aparecem como forma de afirmação pessoal. Além do reconhecimento no meio em que vivem contribuindo para o reforço da autoestima.” Ou seja, as produções organizadas pelos jovens principalmente ligados a

esse movimento apontam em suas criações um forte instrumento de denúncia, colocando em pauta o cenário da sua comunidade pobre. Para Pais (2006, p. 7),

O hip hop é um claro exemplo de cultura performativa. Desde logo, nas mesclagens criativas das músicas (sobretudo através de *rap*, *dijng*, *beat-fox*, *funk*), nas performances corporais (*break dance*, *smurf*, *doublé dutch*), no grafitismo (*através dos tag ou graf*), no street basket (*com ganchos*, *fades ways to back*) etc. O rap cultiva uma sensibilidade justiceira, ao denunciar situações de injustiças, para anunciar outros futuros.

Outra questão que identificamos na fala do jovem “L N3” e que já foi apontada anteriormente pelos jovens dos grupos focais (N1, N2 e N3), que traz evidências de como a experiência como monitores desenvolvida junto ao Programa Círculos Populares de esporte e lazer conseguiu produzir mudanças na autoestima do jovem acima. Pudemos reconhecer que as falas dos jovens explicitam a importância ou até mesmo o privilégio de terem sido contratados pelo Geraldão como monitores de break, skate, bmx, grafite e artes para atuarem junto às oficinas nas comunidades. É destacada no relatório (GEGM, 2006/2007) a importância da criação de portas de saídas para continuidade do processo formativo dos jovens egressos do arco de esporte e lazer. Por outro lado, identificamos que essa contratação foi possível através do convênio firmado com o Ministério do Esporte, que disponibilizou a contratação de 22 (vinte e dois) monitores para atuarem nas comunidades onde Círculos populares atuam no desenvolvimento de atividades sistemáticas de esporte e lazer. Diante do exposto podemos deduzir que a valorização e reconhecimento dos jovens por parte de familiares, amigos, vizinhos, ganha sentido à medida que estabelece a relação com o direito ao trabalho com respeito ao seu estatuto de seguridade “a carteira assinada”.

Para Santos (apud CORROCHANO, 2007, p. 190),

A carteira profissional - o instrumento jurídico, comprovante do contrato entre o Estado e a cidadania regulada – se torna, em realidade, mais que uma evidencia trabalhista, uma certidão de nascimento cívico”. Ainda que essa realidade se modifique e o trabalho regulamentado esteja cada vez mais distante do campo de possibilidades em nossa sociedade, ainda são fortes as marcas deixadas por esse modo de regulação.

Por outro lado, conforme Castel (1998, p. 606), “montar um projeto profissional” ou ainda construir um “itinerário de vida” não é coisa evidente quando se está, por exemplo, desempregado ou ameaçado de ser expulso da moradia. Na realidade, é uma exigência que muitos sujeitos bem integrados teriam muitas dificuldades em assumir, porque sempre seguiram trajetórias balizadas.

A fala do jovem “A N2” permite constataremos a descoberta, através do Arco de esporte e lazer, de um conhecimento que já fazia parte de sua vivência cultural, no caso aqui relatado, enfatiza a experiência que o/a jovem já fazia parte de um grupo de maracatu. Vejamos a seguir a narrativa;

*A gente descobriu uma nova profissão que **a gente sequer não sabia nem que existia. Estimularam agente né? Ser criativo e colocar pra fora o que a gente sabia fazer, ...hoje eu posso dar oficina de dança, maracatu, afoxé que já sabia**, mas que pudesse fosse passar pra outras pessoas. Nisso tem, como é, a organização de eventos no meu bairro, lógico com projetinho e planejamento para antecipar as coisas, e isso é pedagógico, estou passando o que aprendi e já tinha na minha vida. (A N2).*

Avaliamos através da fala do/a jovem “A N2” que o estímulo à criatividade possibilitou a descoberta da profissão do jovem, ou seja, identificação com os saberes relacionados com o maracatu como uma manifestação cultural que já tinha sido apreendida ao longo da sua vida. Assim, conseguimos perceber essa identificação como um reconhecimento social dos saberes que ele adquiriu na esfera da formação na vida, bem como dos serviços ou produtos que ele é capaz de oferecer, reconhecimento esse conferido através de sua inserção no mercado de trabalho, em uma posição correspondente ao conhecimento adquirido. Com isso, a profissão envolve a correspondência entre a posição ocupada no mercado de trabalho e os conhecimentos adquiridos na esfera da formação (que pode se realizar no próprio trabalho); reconhecimento da validade desses dois elementos – conhecimentos e valor social dos serviços por parte da sociedade, através da inserção, automaticamente dá acesso a um estatuto (SIMÕES, 2007). Como forma de melhor ilustrar essa condição, vejamos a fala logo abaixo:

*Então **quando a gente conseguiu entrar no Arco de esporte e lazer, no Projovem a gente pode conquistar algo que estava dentro do nosso lúdico, mas nossa família, talvez não fosse capaz, a gente***

não era capaz e eu acho que eles não acreditavam na gente. Mas quando a gente conseguiu um emprego de carteira assinada o primeiro emprego e as coisas começou a andar pra frente através da nossa cultura e instrução, através da nossa arte no meu caso o hip hop, o break a minha família começou a perceber que eu tinha potencial praquilo que eu tanto queria, os meus amigos também começaram a me observar de outra forma, começaram a perceber que eu tinha algo que podia transformar a minha comunidade, trazer uma melhoria e minha família começou a dar mais credibilidade a minha pessoa, comecei a desenvolver um trabalho social com oficinas dentro da minha comunidade, que também eu creio que trouxe muita mudança (Jovem P N3).

Percebemos nessa narrativa como os novos conteúdos culturais são apreendidos como saberes que foram acumulados pelo processo de apropriação da educação da vida da juventude, enfatizando, assim, como novas alternativas, que podem possibilitar a muitos jovens uma ampliação significativa do campo de possibilidades, abrindo espaços para sonharem com outras alternativas de vida que não aquelas restritas à oferecida pela sociedade.

Na fala acima, do jovem “P N3”, constatamos **o aspecto da sociabilidade comunitária** explicitada nas considerações dos jovens egressos. Evidenciamos nos relatos dos grupos focais (N1, N2 e N3), principalmente dos jovens que já tinham experiência com os conteúdos culturais e tiveram a oportunidade de atuar em sua comunidade com o trabalho de oficinas de break, skate e artes. Conseguimos perceber nesses jovens a necessidade de serem reconhecidos e de poderem transmitir o conhecimento que eles adquiriram para os outros membros da sua comunidade. Identificamos esse vínculo muito presente, quando nas narrativas eles/elas enfatizam os eventos realizados na comunidade, como os festivais, as rodas de break, torneios e outras atividades, onde eles protagonizaram a condução das oficinas para outros jovens do seu bairro. Para Dayrell (2007, p. 19),

Os jovens querem ser reconhecidos, querem uma visibilidade, querem ser alguém num contexto que os tornam invisíveis, ninguém na multidão. Querem ter um lugar na cidade, usufruí-la, e transformar o espaço urbano em valor de uso. Enfim, eles querem ser jovens e cidadãos, com direito a viver plenamente a sua juventude. Este parece ser um aspecto central: Pelos grupos de produção cultural, os jovens estão reivindicando o direito à cidade e à juventude.

Existe uma ênfase no sentimento de pertencimento, estando relacionado com o local onde residem e onde são estabelecidas interações com a comunidade. Vejamos as narrativas abaixo:

Antigamente, quando o povo falava do Ibura eu ficava com vergonha não digo por causa da questão da violência, eu não sabia reconhecer meu bairro o Ibura. Através do projeto eu apresento o Ibura, moro ali e vim conhecer melhor há 4 anos. Hoje em dia eu Arco moro e pertença ao Ibura (Jovem P N1).

[...] O Ibura é cheio de morros onde muitas vezes a gente cruza e não se fala, não se conhecem ficam com medo só de escutar o que a mídia diz sobre nossa comunidade. Até hoje em nossos diálogos em conversas, encontro sempre sai algo de bom (Jovem G N3).

Para aferirmos a questão acima, comungamos da definição de Novaes (2006, p. 112) que aponta para o “local”,

Não com resultado do isolamento, mas ele é fruto de relações assimétricas, históricas, econômicas, políticas e culturais entre diferentes espaços sociais: regiões, cidades e campo. Assim, na dinâmica social de inclusão e exclusão social em cada espaço se fazem presentes (com maior ou menor peso) todos os elementos enumerados (renda, gênero, raça, local de moradia) e agora também a presença ou ausência de projetos sociais.

Destacamos nas falas dos jovens que o seu bairro só é lembrado através das notícias de violência que a mídia divulga. Mas o bairro tem vida para eles, a periferia não se reduz a um espaço de carência de equipamentos públicos ou mesmo a violência, ambos são muito reais. O seu bairro aparece para maioria dos jovens como espaço de interações afetivas carregadas de sentidos. Constatamos que o processo formativo do arco de esporte e lazer pode ter contribuído para estimular a vivência dos jovens nas ruas, praças, parques. Tornam-se espaços de sociabilidade ou mesmo, o palco para expressão da cultura que elaboram, numa reinvenção do espaço. Para destacar, vejamos um trecho da fala dos/a Jovens “E N3” e “AN1”,

O ibura não tem só violência, mas tem cultura e muita cultura. Tem muita arte, hip hop. O arco de esporte e lazer pode mostrar “viva a cultura, o esporte e lazer é o Projovem fazendo acontecer [...] (Jovem P N3).

Eu antes conhecia o Ibura, mas não conhecia a sua diversidade cultural do Ibura, conhecia todo lugar, mas não conhecia essa

dimensão de cultura que os grupos se organizavam e que é amplo (Jovem A N1).

Nas falas acima, identificamos indicadores que dizem respeito à valorização da cultura local proporcionado através do processo formativo do arco de esporte e lazer, quando estimulou e criou espaços potencializadores de socialização de vivências culturais nas comunidades. Conforme foram destacados pelos/as jovens e nos documentos do programa, houve ao longo processo formativo do arco várias atividades esportivas e culturais que possibilitaram estimular a valorização da cultura local. Ao mesmo tempo pudemos perceber a ampliação desses espaços para outros bairros. As nossas análises anteriores já apontaram para os festivais de juventude, encontro municipal do esporte do mangue e outros espaços que afloraram esse sentimento de pertencimento comunitário nos jovens egressos do arco de esporte e lazer. Para Dayrell (2007), os grupos culturais se encontram e reencontram no espaço das artes plásticas e artes cênicas, nos movimentos culturais, no esporte e atividades de lazer. São dimensões da cultura que possibilitam a troca, o diálogo, a convivência coletiva e a elaboração de projetos que precisam ser estimulados pela escola e contemplados nas políticas públicas para as juventudes.

Chamou-nos atenção a fala do/a jovem “A N1”,

Acho que onde está a essência da inclusão é no Arco de esporte e lazer que aproxima as pessoas das fronteiras, onde as pessoas que tinha o limite, onde após arco a gente teve a ousadia de pular a cerca e sai andando, pular a outra com um sentimento de pertencer. (Jovem A N1).

Aqueles que tiveram acesso ao arco de esporte e lazer, a relação do sentir-se pertencente ao local comunitário e ter a possibilidade de ser ouvido são aspectos evidenciados nas percepções dos/as jovens egressos e identificamos que pode ter contribuído para supressão de certas marcas de exclusão. Por outro lado, os projetos sociais tornam-se pontes para um determinado tipo de inclusão social de jovens de certas áreas marcadas pela pobreza e pela violência das cidades. Com eles, uma parcela dos jovens pode inventar novas maneiras de sociabilidades e integração societária que resultem em determinadas modalidades de inclusão que podem camuflar os verdadeiros processos das causas que colocaram os jovens à margem e os trouxeram de volta ao mundo dos incluídos.

Sobre isso, falar de juventude “brasileira” é falar de processos resultantes de uma conjugação específica entre herança histórica e padrões sociais vigentes. Neste cenário, jovens brasileiros de hoje são os mais pobres, os mais atingidos pelos processos de desqualificação geradora de desigualdades sociais. Sabemos que a universalização de direitos e acessos não anularia automaticamente os mecanismos que ancoram preconceitos e discriminação sociais (NOVAES, 2006).

Outro aspecto que identificamos como resultado do processo formativo está relacionado ao **fortalecimento das trocas afetivas estabelecidas pelos jovens** envolvidos no processo formativo do arco de esporte e lazer. Vejamos algumas falas que remetem a essa questão:

Família, amigo, a família social mesmo do portão pra fora, foi uma coisa que muito mudou porque a gente começou aceitar jovens de outra comunidade, de outra cultura totalmente diferente. Antigamente, só individualista nem queria saber de uma pessoa que tivesse muito preconceito, hoje tenho amigos Hippies, artesão e que adoram afoxé, maracatu, tenho amigos de todos os tipos de todos os jeito antigamente. [...] meu conceito mudou totalmente. Aprendi a aceitar muito e até tanto é que hoje em dia eu não consigo viver sem essas amizades, mudou dentro de casa e fora também do modo legal (Jovem S N3).

As narrativas acima enfatizam a questão da sociabilidade como um aspecto que o projuvem/arco de esporte e lazer contribuiu para mudança nas relações com os familiares, amigos, ou seja, através da convivência com os outros jovens, com os qualificadores e com novos vínculos de amizades que foram estabelecidos por intermédio do convívio ao longo do processo formativo do arco de esporte e lazer. Pudemos constatar que os jovens egressos são constituídos na sua maioria, como grupos de estilos dos mais variados, mas o predominante, como já afirmamos nas incursões anteriores, remete aos jovens com identificação relacionados às linguagens esportivas e culturais (grupos musicais, break, skate, maracatu). Identificamos conforme explicitado que houve mudanças de convivência de grupo, desde a forma de aceitar o colega que se veste diferente, que se relaciona com outros grupos diferentes dos seus, ao ponto de ter estimulado a criação de relações de confiança, aprendizagem de relações coletivas, servindo também de espelho para construção de identidades individuais. Assim, os grupos de estilos diferentes são grupos de atitudes compartilhadas. Segue a fala do/a jovem “A N2”,

Eu também pude conhecer pessoas de várias religiões, vários costumes diferentes, pessoas que gostavam de coisas diferentes. Nós tínhamos amigos tinham de várias culturas, do break, com tatuagem, usava pircing, usava cabelo dred, artes marciais, aquele rapaz que fazia artesanato e várias coisas que eu não conhecia, eu sabia que tinha, mas eu não sabia que tinha uma pessoa de perto que fazia. Então isso foi bom porque a gente conheceu as pessoas com outras culturas, com outras religiões, outros pontos de vista e foi bom, pois a gente colocava nossa opinião e ouvia dos outros. Fora os preconceitos que a gente enfrentou demais, têm gente que diz que foi ruim, mas no meu caso, no caso da gente que tá aqui foi ótimo. [...] (Jovem A N2).

Na fala do/a jovem “A N2” pudemos identificar o aspecto da relação da convivência com a diversidade das juventudes, mas em um espaço de aprendizagens que possibilitou o respeito às diferenças. Constatamos que o espaço para o exercício do diálogo se fez presente nesse processo formativo. Ao mesmo tempo, observamos nas discussões dos grupos focais situações que os jovens (N1, N2 e N3), como exemplo do/a jovem “S N3” que relatou que teve muita dificuldade em se aproximar do grupo de colegas que tinha identificação com o movimento hip hop, a “galera do break” de quem mantinha afastamento quando no início do processo formativo. Entretanto, a partir do momento que passou a conviver com os colegas e apreciar seu trabalho na condução das rodas break, passou admirá-los e, hoje, estabelece uma relação de amizade, de confiança.

Carrano (2003) afirma a beleza da experiência multiforme da complexidade, onde o processo de referimento do sujeito diante das múltiplas redes relacionais possibilita que a aquisição de identidade seja vivida como um verdadeiro processo de aprendizagem em direção à autonomia. Segue a narrativa dos jovem “A N3”,

Você vive em grupos, em casa que é o grupo família, na escola que é o grupo escolar, no trabalho, quando tem, em qualquer lugar sempre tem um grupo e você faz parte desse grupo, hoje nos identificamos como coletivo projovem (Jovem A N3).

A fala do Jovem “A N3” permitiu constatar o aspecto que diz respeito ao fortalecimento de identidade de grupo ou sentimento de pertencimento de grupo. O processo formativo do arco de esporte e lazer pode ter favorecido a ampliação das redes de trocas entre os jovens, estreitando assim, os laços de confiança, a gratuidade das relações, ou seja, estabelecendo novas formas de vivências na

diversidade e respeitando as diferenças, contribuindo assim, para autoconstrução dos jovens e a superação das desigualdades.

Ainda na fala do jovem acima, conseguimos identificar outra questão que remete à família, à escola e ao trabalho, como instituições que em passado bem recente tinham importantes papéis na socialização dos jovens, que, entretanto, cada vez mais, perdem espaços para novas alternativas que a condição juvenil contemporânea coloca como desafiadora para os jovens. Nesse sentido, enfatizamos que os jovens egressos não fogem a essa realidade quando se identificam com novas formas de sociabilidades que não são dadas pelos tradicionais estatutos de passagem para vida adulta. Poderíamos dizer que essas transições ocorriam predominantemente em *espaços estriados*. No entanto, entre muitos jovens, as transições encontram-se atualmente sujeitas às culturas *performativas* que emergem das ilhas de dissidências em que se têm constituídos os cotidianos juvenis. Ou seja, as culturas juvenis são vincadamente *performativas* porque, na realidade, os jovens nem sempre se enquadram nas culturas prescritivas que a sociedade lhes impõe (PAIS, 2006, p. 7). Vejamos um trecho da fala do/a Jovem “E N1,”

Projovem, enquanto formação pra gente, nos deram mais de atenção tanto no arco, como no ensino, a gente pode aprender mais, os professores são mais dedicados e atenciosos. [...] (Jovem E N1).

A fala acima vem reiterar nossas análises já recorrentes, quando explicitamos as relações entre Projovem como uma proposta apontada como diferencial por jovens e gestores e o processo de escolarização formal. Queremos com isso, destacar, conforme apontada pelo jovem “E N1”, a qualidade das relações estabelecidas entre professor e jovens que contribuiu para o processo de aprendizagem dos jovens egressos do arco de esporte e lazer. Nesse sentido, identificamos que foram quebradas algumas barreiras em conceber os jovens como uma massa homogênea e restabelecer novas relações com os educadores, no sentido de imprimir novas qualidades de trocas e gerar um novo processo de fortalecimento da construção de um cidadão mais autônomo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao retornar ao nosso ponto de partida, buscaremos neste momento apresentar as lições abstraídas de nosso percurso investigativo como resultado de um processo de aprendizagem em que nos deleitamos na procura de respostas para nossas questões de pesquisa, ora desafiante, estimulante e ao mesmo tempo, espaço de constante aprendizagem para nossa experiência de vida.

Objetivamos neste estudo analisar os impactos do PROJOVEM no processo de inclusão dos jovens egressos do arco de esporte e lazer.

Durante a investigação conseguimos chegar à conclusão que houve um avanço nas políticas públicas de juventude no Brasil.

O avanço no governo Lula é ter concebido “os jovens enquanto sujeitos de direitos”. No entanto, pudemos perceber que esses esforços demandam mudanças significativas e ainda será necessária a superação de questões estruturais que afetam a maioria dos jovens brasileiros, de forma a garantir as condições efetivas do exercício pleno na construção da autonomia desta parcela da população.

Orientados a partir dos princípios norteadores do programa, pudemos perceber que os gestores têm sintonia com o prescrito nos documentos oficiais e conseguem estabelecer nexos com os fundamentos do programa. Ao mesmo tempo expressam indicadores de que o Projovem pode contribuir para a ampliação dos direitos dos jovens. Ou seja, contribui para o processo de inclusão dos jovens.

Essa visão nos revela, de maneira geral, certa ingenuidade de que o programa tenha condições de superar os processos de degradação das relações sociais de maneira ampla no interior do modo de produção capitalista. Por outro lado, pudemos encontrar visões ambíguas no tocante a questões relacionadas aos processos de ampliação dos direitos. De forma implícita ou explícita, através das falas de gestores/as, pudemos concluir que há uma sintonia com a perspectiva liberal de que há igualdade de oportunidades entre os jovens e o “mérito” deles é o responsável pelo sucesso ou fracasso.

Evidenciamos que a grande maioria dos jovens pesquisados deu continuidade ao processo de escolarização. No entanto, identificamos que esses jovens seguiram suas trilhas formativas em modalidades de ensino de aceleração. Nas narrativas dos

jovens egressos foi recorrente o aspecto que apontam como “diferenciais” para o seu retorno à trilha do ensino básico, a questão da bolsa auxílio e a busca da qualificação atrelada à possibilidade de inserção no mercado de trabalho. Houve uma expectativa alimentada que o fundamental para a maioria desses jovens era a possibilidade da primeira experiência com o mundo do trabalho.

O estudo aponta que o programa alimenta de maneira implícita ou explícita a expectativa da mobilidade social para maioria dos jovens egressos, promovendo a re-inserção, com uma proposta que visa superar os grandes hiatos da educação. Entretanto, atribui aos jovens após a conclusão do Projovem a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso na sua nova empreitada de retorno ao sistema de ensino ou a inserção no mercado de trabalho.

Destacamos que estes jovens quando retornam ao contexto escolar, vivenciam um processo formativo diferenciado e são submetidos a trilhas formativas “precarizadas” em programas de distorção idade/série, permanecendo até a nova eliminação. Ou seja, vivenciam continuamente uma eliminação adiada (FREITAS, 2007). Portanto, permanecem no sistema educacional numa trilha que pouco acrescenta ao seu capital cultural, pouco contribuindo na ascensão social. Desta forma, estas trilhas asseguram o processo de degradação das relações sociais, denominado por Kuenzer (2007) de exclusão includente.

Os resultados levantados confirmam a grande expectativa que foi criada nos jovens egressos, quando relacionam à qualificação inicial como possibilidade de conseguirem inserção no mercado de trabalho. Mas, ao mesmo tempo, concluímos que houve pouco impacto para alicerçar uma perspectiva de mudança na vida dos jovens que pudesse garantir o direito ao trabalho.

No processo formativo houve uma forte relação com o discurso da “empregabilidade” reforçando o processo de individualização dos jovens na busca pelo sucesso em uma incessante corrida por qualificação profissional. Os jovens recorrem à elevação da escolaridade e à formação profissional como saída para uma mudança social.

As percepções dos gestores sobre a inclusão dos jovens relacionam-se à redução da violência, à delinqüência juvenil ou têm um viés moralista da redução da pobreza, havendo mais a preocupação de incluir os jovens como vendedores de sua força de trabalho, de forma a garantir a sobrevivência, o que termina por mascarar

as verdadeiras causas orquestradas pelo modelo de desenvolvimento capitalista que levam à exclusão juvenil.

Pudemos identificar como predominante nas avaliações de jovens egressos, gestores e qualificadores com relação à especificidade do processo formativo do arco de esporte e lazer, apontam indícios que encontra identificação com a seguinte perspectiva apontada por Kuenzer (2007, p. 1174).

Na medida em que assegurem o exercício da crítica, da criação, participação política ou do acesso aos conhecimentos necessários para enfrentar os desafios de uma sociedade cada vez mais excludente, para que o domínio de conhecimento científicos e tecnológicos e sócio-históricos, com vistas à formação de um profissional com autonomia intelectual e ética, é fundamental.

Constatamos que os jovens entendem o **processo formativo como um espaço que possibilitava apreensão de novos conteúdos culturais**, os quais têm sentido à medida que relacionam-se com as experiências de vida dos jovens. Vale ressaltar que nas narrativas dos sujeitos envolvidos da pesquisa, a proposta da formação dos jovens egressos foi destacada nas nossas análises como um processo que estimulou a reflexão política nos jovens através dos espaços de formação contribuindo assim, para o fortalecimento do exercício da cidadania.

Identificamos junto aos jovens egressos que os interesses pelos conteúdos culturais foram um dos indicadores que contribuiu para potencializar o investimento dos jovens no processo formativo do arco de esporte e lazer. Há uma forte identificação deles com a cultura juvenil: linguagens culturais e esportivas que têm relação com movimentos de resistência (hip hop, skate, grupos culturais e bandas de grupos de jovens).

Implícita ou explicitamente nas falas dos gestores, qualificadores e principalmente os jovens egressos, destaca-se que **o processo formativo estimulou o espírito criativo nos jovens**, pois muitos não acreditavam que tinham capacidade para resolver as situações problemas em que eram colocados. Podemos assim, apontar que o estímulo ao exercício criativo mexeu com autoestima de muitos jovens envolvidos nesse processo, contribuindo assim, para o fortalecimento do exercício de construção da autonomia e aflorar o sentimento de pertencimento “aos outros”, materializado através dos amigos, família, de grupos e do seu bairro e cidade.

Com relação à contribuição do processo formativo para a vida dos jovens, identificou-se nas narrativas a contribuição em forjar nos jovens **um espírito de solidariedade no sentido de engajamento comunitário** para as lutas que envolvem as questões da sua comunidade e de sua cidade. Implicitamente nos depoimentos registra-se que o processo formativo do arco de esporte e lazer pôde contribuir para aquisições de novos conhecimentos que se articulam a questões que estão relacionados à construção da autonomia, à participação e à liberdade, que dizem respeito para os jovens como fortalecimento dos direitos sociais.

Podemos concluir que a formação inicial em esporte e lazer contribuiu ao longo do processo formativo para despertar os jovens egressos para as questões da sociabilidade comunitária. Ou seja, a cidadanização dos jovens,

(...) como capacidade de construir objetivos pessoais e coletivos, de comunicar e defender publicamente a legitimidade de seus interesses e necessidades, e de atuar com plena consciência de seus direitos. Em outras palavras, constituir-se em atores sociais de mudança, com um pensamento crítico autônomo emancipador, antes de tudo, frente as suas próprias alienações começando pela ambígua “liberdade” que paradoxalmente lhes impomos (ABAD, 2003, p. 31).

Quanto ao aspecto da sociabilidade, evidenciamos que as experiências vivenciadas pelos jovens egressos no arco de esporte e lazer são destacadas como um dos indicadores que contribuiu para mudanças quando relacionamos às relações estabelecidas pelos sujeitos. A maioria dos jovens destaca a **importância do “outro” para construção de novos vínculos afetivos**, desde o grupo de amigos, das esferas culturais, familiares, das atividades de esporte e lazer vivenciadas foram avaliadas pelos jovens como importantes para a construção das identidades individuais e coletivas.

A pesquisa nos aponta como resultado a importância dada aos espaços de socialização juvenil do arco de esporte e lazer que proporcionou aos jovens egressos a possibilidade de experimentar e potencializar da condição de fruidores do lazer a produtores, atribuindo assim, um valor de uso e ampliando o seu domínio de território através das novas relações estabelecidas em outros bairros, comunidades e espaços públicos da cidade, contribuindo dessa forma para o exercício da autonomia.

A pesquisa aponta **NOVOS DESAFIOS** que acreditamos que devem sinalizar para a criação de portas de saídas, no sentido de buscar a “responsabilidade” do Estado em garantir através de mecanismos ou dispositivos a continuidade dos processos de formação dos jovens egressos do programa, sem objetivar falsas expectativas de milhares de jovens em relação a uma futura inserção no mercado de trabalho.

Dessa maneira, acreditamos ser possível criar novas portas de saídas, que levem em consideração a diversidade da condição juvenil atual e apontem para potencializar “novos itinerários formativos”, forjando jovens portadores de direitos sociais, diferente da perspectiva que forja jovens “perdedores”.

Na pesquisa, apontamos como primeiro desafio, conforme nos aponta Kuenzer (2007, p. 1175),

Ao reconhecer que o novo disciplinamento para o trabalho flexível em um uma sociedade atravessada pela microeletrônica exige a capacidade de trabalhar intelectualmente, reconhece a importância de ampliação da escolaridade para os que vivem de trabalho, reposicionando o papel da escola. Mesmo com todos os limites impostos pela sua condição burguesa, são processos educativos os responsáveis pela elevação da prática ao nível do pensamento, ou dito de outro modo, são os processos educativos que fazem a mediação entre a teoria e a prática.

Para necessidade de CONTINUIDADE DAS TRILHAS FORMATIVAS – entendemos como imprescindível a apropriação do conhecimento pelos que vivem do trabalho. O domínio do conhecimento constitui-se como arma para construção de uma sociabilidade superior. Para tanto, creditamos a isso a necessidade de continuidade das trilhas formativas dos jovens egressos em ensino básico de qualidade como forma de assegurar uma base sólida de conhecimentos.

Nesse sentido, nos identificamos com a proposta delineada por Frigotto (2004, p. 207-208) a qual sinaliza

Para extensão do ensino médio obrigatório para todos os jovens que completam ensino o fundamental até a idade de 16 anos; Segundo lugar, considerando que na realidade brasileira um grande contingente de jovens que necessitam ingressar muito cedo no mercado de trabalho, mas sem escolaridade de nível médio só conseguem, e nem sempre, ocupações de baixos salários, propõe-se a opção do ensino médio integrado. Busca-se, sem abrir mão da educação básica de nível médio de qualidade, oferecer ao mesmo tempo, a possibilidade

de formação técnica profissional. Para isso fica opção de aumentar a carga horária diária de aulas ou fazer o ensino médio em quatro anos.

Entendemos como necessário os jovens terem garantida a continuidade do processo formativo pelo Estado através de políticas públicas distributivas, com apoio de bolsas de estudo, para que os jovens retornem à escolaridade formal, e, em seguida, ou concomitantemente, políticas emancipatórias de emprego (FRIGOTTO, 2004). Não poderíamos incorrer no erro de reproduzir a lógica da formação profissional implementada pelo PLANFOR seguindo a relação de muita oferta, carga horária mínima e pouca qualidade nos cursos oferecidos. Assim, entendemos também ser necessário o acompanhamento aos processos de escolaridade e à formação profissional, exercendo o controle para que não se transforme em mais programas públicos para promover a pedagogia da precarização e o controle de jovens pobres.

A pesquisa nos revelou o desafio de garantir **ESPAÇOS INSTITUCIONAIS E INTERSTICIAIS QUE VALORIZEM E INCENTIVEM OS JOVENS AO EXERCÍCIO DA CRIATIVIDADE** através da vivência dos conteúdos culturais, promovendo assim, o diálogo, as trocas, as escolhas, a convivência coletiva com os diferentes, em um verdadeiro exercício de constante aprendizagem, vindo a fortalecer as relações de solidariedade e da responsabilidade para o processo de autoconstrução dos sujeitos, colocando o grande desafio da escola em apreender os jovens como sujeitos que vivem as transformações do seu tempo em meio as intempéries da condição juvenil.

Outro desafio remete ao **ESTIMULO À VIVÊNCIA DAS PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS COM O MUNDO DO TRABALHO**. A experiência do arco de esporte e lazer foi vivenciada por um quantitativo pequeno de jovens, considerando o grande contingente de jovens que sonham com a possibilidade do acesso ao primeiro emprego.

Nesse sentido, não poderíamos deixar de recomendar a experiência de inserir jovens remanescentes do processo formativo do arco de esporte e lazer, junto ao Programa Círculos Populares de esporte e lazer, como espaço continuado de formação. Ao mesmo tempo apontamos para a necessidade do programa buscar a ampliação de seu leque de parcerias com outras instituições como sistema S e IFPE

como possibilidade de estabelecer a ampliação do processo formativo dos jovens e proporcionar maior possibilidade de inserção no mundo do trabalho.

Reafirmamos que as Políticas Públicas de Juventude são fundamentais em virtude de tratarem de sujeitos que já tiveram ao longo de suas vidas seus direitos sonegados e que estão sujeitos aos processos geradores de desigualdades sociais. Acreditamos que implementar políticas emergenciais é importante, pois estamos tratando de vidas de milhares de jovens, no entanto não se pode perder de vista a implementação de políticas estruturantes.

Entendemos que devemos protagonizar alternativas que apontem na direção de forjar a formação de cidadãos através de processos formativos que lhes garantam o acesso ao ensino médio e a uma formação profissional de qualidade, pondo fim às ofertas de educação básica precarizada.

A nossa pesquisa permitiu concluir, mesmo provisoriamente, que o Programa Nacional de Inclusão de Jovens na cidade do Recife não consegue restituir os direitos ao trabalho e à educação para maioria dos jovens egressos, entretanto, contraditoriamente, as contradições vivenciadas ao longo processo formativo do arco de esporte e lazer apontam indícios de mudanças. Ou seja, as relações vivenciadas pelos jovens egressos, de maneira incipiente, podem ter proporcionado a ampliação dos seus direitos.

O Projovem, apesar do discurso da inclusão social, mascara a realidade e não ataca de maneira efetiva os verdadeiros problemas que atingem a juventude brasileira. Ou seja, controlar os jovens pobres, delinqüentes juvenis, passou a ser a investida do Estado, utilizando da estratégia de prover programas públicos que asseguram uma formação precarizada que pouco contribui para uma nova sociabilidade.

Prevalece assim, uma verdadeira narrativa de construção de perdedores, à medida que transfere a responsabilidade do sucesso e do fracasso aos próprios jovens.

Por fim, acredito na possibilidade de transformação social das juventudes, reconhecendo a educação como um instrumento fundamental para autoconstrução e a liberdade. Com isso, Rubem Alves nos fala:

“Há escolas que são gaiolas. Há escolas que são asas”

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros

desaprendam a arte do vôo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o vôo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados.

O que elas amam são os pássaros em vôo. Existem para dar Aos pássaros coragem para voar. Ensinar o vôo, isso elas não Podem fazer, porque o vôo já nasce dentro dos pássaros. O vôo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

REFERÊNCIAS

ABAD, Miguel. **Possibilidade juvenil para o impacto da agenda pública**. Redes de Juventude - Recife, 2004.

ABRAMO, Helena. **Cenas Juvenis**: punks e darks no espetáculo urbano. São Paulo: Escritas, 1994.

_____. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista brasileira de Educação**. São Paulo: Maio/Jun/Jul/Ago, nº 5, 1997, nº6.

_____. Crítica Política de juventude In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho. **Políticas Públicas Juventude em Pauta**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Jovens e juventude**: Contribuições - Participação e organizações Juvenis, Recife: Redes de Juventudes, 2004.

_____. Condição juvenil no Brasil Contemporâneo. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Org.). **Retratos da Juventude Brasileira** – análises de uma pesquisa nacional – São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

_____; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. **Retratos da Juventude Brasileira** - análise de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2005.

ABRAMOVAY, M. et al. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina**: desafios para políticas públicas. Brasília: Unesco, BID, 2002.

ABRAMOVAY, Miriam; ESTEVES, Luiz Carlos Gil. Juventude, Juventudes: pelos outros e por elas mesmas: In: ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil (Orgs.). **Juventudes**: outros olhares sobre a diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; UNESCO 2007.

_____. CASTRO, M. G. (Coord.). **Juventude, Juventudes**: o que une e o que separa. Brasília: Unesco, 2006.

ALVES, Rubem. **Por uma educação romântica**. Campinas, SP: Papirus, 2002.

ANTUNES, R. A precarização social do trabalho. In: DRUCK, G; FRANCO, T. (Orgs). **A perda da razão social do trabalho**: terceirização e precarização. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. **Os sentidos do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 1999.

ARAÚJO, D. A. P. de. **A relação dos/das jovens com o saber a partir da experiência no Programa de Inclusão de jovens – Projovem**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, UFPE, Recife, 2008.

ARROYO, Miguel G. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel; NOZELLA, Paolo. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** São Paulo: Cortez, 1987.

_____. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

_____. Educação em tempos de Exclusão. In: GENTILLI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. 3.ed. São Paulo: Cortez; [Buenos Aires, Argentina]: CLACSO, 2002.

ASSIS, Simone Gonçalves; FEIJÓ, Maria Cristina. O contexto de exclusão social e de vulnerabilidade de jovens infratores e de suas famílias. **Estudos de Psicologia**, Rio de Janeiro, 2004.

AZEVEDO, J. M. L. de. **A educação como política pública**. Campinas, SP: Autores e Associados, 1997.

BARDIN, A. **A questão local**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luiz Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1979.

BOCAYUVA, P. C. C.; VEIGA, S. M. Características do Modelo de desenvolvimento brasileiro. In: BOCAYUVA, P. C. C. (Org.). **Afinal, que país é este?** Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

BOURDIEU, Pierre, PASSERON, Jean – Claude. Os herdeiros. In: MONICA, Maria Filomena (org). **Escola e classes sociais**. Lisboa: Editorial Presença, 1981.

_____. Como é possível ser esportivo. In: BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1983.

_____. **PROJETO DO PROGRAMA PROJOVEM** – Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, qualificação e ação comunitária. Brasília, 2005.

CAMACHO, L. **Projeto Agente Jovem: ação, programa ou política pública de juventude?** Trabalho apresentado na 27ª Reunião Anual da ANPed. Caxambu, 2004.

CAMARANO, A. A.; MELLO, J. L.; PASINATO, M. T.; KANSO, S. Caminhos para vida adulta: As múltiplas trajetórias dos jovens brasileiros. **Revista Última Década**, nº. 21, CIDPA, Valparaíso, Dez, 2004, P.P.11-50/CL.

CARRANO, Paulo C. R. **Os jovens e a cidade**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

_____. **Juventude e cidades educadoras**, Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CASTRO, M. G. Políticas públicas por identidades e de ações afirmativas: acessando gênero e raça, na classe, focalizando juventudes. In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. (ORGs.). **A Juventude e Sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

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

CATANI, A. M.; GILIOLI, R. de S. **Culturas juvenis** – Múltiplos olhares. São Paulo: Ed. UNESP, 2008.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. 9.ed. São Paulo: Ática, 1997.

_____. **Cultura e democracia**. São Paulo: Moderna, 1981.

CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética Materialista** - Categorias e Leis da Dialética. São Paulo: Editora Alfa - Omega, 1982.

CORREIA, José Alberto. **Para uma teoria crítica em Educação**. Porto: ASA, 1998.

CORRÊA, V. L. A. dos; STAUFFER, A. de B. Educação inclusiva: repensando políticas, culturas e práticas na escola pública. In: SANTOS, M. P. dos; PAULINO, M. M. (Orgs.). **Inclusão em educação**: cultura, políticas e práticas. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CORROCHANO, M. C. **Jovens olhares sobre trabalho**: um estudo de jovens operários em São Bernardo do Campo. 2001. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação da USP, São Paulo, 2001.

CORROCHANO, M. C.; GOUVEIA, J. L. A dança das cadeiras: os jovens e os mundos do trabalho no Brasil contemporâneo. In: PAPA, F. C. **Desemprego juvenil no cone Sul**. São Paulo: Ildes, 2003, p.39-45.

_____. Transferência de renda e atividades educativas: encontros e desencontros em torno de uma iniciativa pública destinada a jovens no Município de São Paulo. In: SPOSITO, M. Espaços Públicos e tempos juvenis. Estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras. São Paulo: Global, 2007.

COUTINHO, Carlos Nelson. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2000 a/b.

DÁVILA LEÓN, Oscar et al. **Capital social juvenil**. Vinã del Mar: INJUV y Ediciones CIDPA, 2004.

DÁVILA, L; ABRAMO, H; FREITAS, M. V. de (Coord.). **Juventude e adolescência no Brasil**: referências conceituais. São Paulo: Ação educativa, 2005. Disponível em <http://www.acaoeducativa.org>

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, volume 28, n. 100 – Especial, p.1105-1128, Out,2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

DAYRELL, J; GOMES, N.L. Juventude e práticas culturais e identidades negra. **Palmares em ação**, Brasília, DF, n.2, p. 18-23, 2002.

DAYRELL, J. T.; GOMES, N.L. **A juventude Brasileira**. Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <http://www.uff.br/obsjovem>.

_____. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n.23, Set/Out/Nov/Dez, 2003.

DIEESE. Juventude: diversidade e desafios no mercado de trabalho metropolitano. **Estudos e Pesquisas**, n.11, set. 2005.

EDUCAÇÃO E SOCIEDADE. **Políticas Públicas para a Educação**: Olhares diversos sobre o período de 1995 a 2002. volume 80. número especial. 2002. São Paulo: Cortez, 1978.

FORACCHI, M. A. **A juventude na sociedade moderna**. São Paulo: Pioneira, 1972.

_____. Juventude e trabalho: criando chances, construindo cidadania, In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho. **Políticas Públicas Juventude em Pauta**. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREITAS, L. C. de. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educação e sociedade**. Campinas, v.28, n.100 – especial, p.965-987, out, 2007.

_____. A internalização da exclusão. **Educação & Sociedade**, Campinas, São Paulo: Cortez – Vol.23, n.80, p.1-440, set, 2002.

FRIGOTTO, G. **A contradição aparente entre a falta e a sobra de jovens trabalhadores qualificados no Brasil**. São Paulo, Mimeo (Projeto Educação Tecnológicas e o Ensino médio: concepções, Sujeitos e a relação Quantidade/Qualidade. CNPQ/FAPERJ, 2007.

_____. As mudanças tecnológicas e educação da classe trabalhadora: Politecnicidade, Polivalência ou qualificação Profissional? In: MACHADO; NEVES, Lucília Regina; NEVES, Magda de Almeida e outros. **Trabalho e Educação**. 2.ed. Campinas, SP: Papirus, 1994.

_____. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional, In: GENTILLI, P. (Org.) **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

_____. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. (Orgs.). **Juventude e Sociedade – Trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo, SP: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

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

GENTILLI, P. (Org.). **Globalização excludente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

GENTILLI, P.; FRIGOTTO, G. (org). **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. São Paulo: Cortez, CLACSO, 2002.

_____. **Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública** (org). Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GONDIM, S. M. G. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia**. Ribeirão Preto [online]. 2002, v.12, n.24,p.149-161.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**, volume, 1. Antonio Gramsci. Edição e tradução, COUTINHO, Carlos Nelson. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000a.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**, volume, 2. Antonio Gramsci. Edição e tradução, COUTINHO, Carlos Nelson. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000b.

IAMAMOTO, M.V. Estado, classes trabalhadora e política social no Brasil. In: BEHRING, E. R.; SILVANA, M. de M.; MIOTO, R.C.T.; BOSCHETTI, I. (Orgs.). **Política Social no capitalismo: tendências contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2008.

IASI, Mauro Luiz. **Ensaio sobre consciência e emancipação**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

IBASE E POLIS. **Diálogo Nacional para uma Política de Juventude**. Rio de Janeiro: Ibase; São Paulo, SP: Polis 2006.

INSTITUTO DA CIDADANIA. **Projeto Juventude**, São Paulo, 2004.

KEHL, M.R. Juventude como sintoma da cultura. In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. (Orgs.). **A Juventude e Sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

KRIEN, José Dário. Algumas explicações sobre desemprego. **Caderno Trabalho e Tecnologia**, CUT, v.1, n.1, p. 64-68, 1998.

KUENZER, A. Z. Educação profissional: categoria para uma nova pedagogia do trabalho. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, V. 25, n. 2, p.18-29, maio/ago, 1999.

_____. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Educação e sociedade**. Campinas, v.28, n.100 – especial, p.1153-1178, out.2007.

_____. A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. **Educação e sociedade**, v.27, n.96, Campinas, SP, 2006.

LEÃO, Geraldo. **A gestão da pobreza juvenil**: uma análise de um programa federal de inclusão social para jovens pobres. Caxambu, MG, 2004. Trabalho apresentado na XXVII Reunião Anual ANPED.

LEITE, E. M. **Relatório final** – Grupos Jovens. In: Desemprego: abordagem institucional e biográfica: uma comparação Brasil, França e Japão. São Paulo, Mimeo (Projeto USP/CEM/Seade/Cebrap – CNPQ/Hewlett/Fabesp), 2001.

LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANNHEIM, K. O problema sociológico das gerações. In: FORACCHI, M.A. (org). **Mannheim**. São Paulo: Ática, 1982.

MARCELLINO, Nelson Carvalho (org.). **Lazer e Esporte** – políticas públicas – Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

MARTINS, José de Souza. **Exclusão e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MARX, K. **O capital**. 8.ed. São Paulo: Difel. 1982. p 828-894. Livro 1, V.2 e Livro 3, V.6.

MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 27.ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

_____. Fala galera: **juventude, violência e cidadania na cidade do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

NAKANO, M; ALMEIDA, E. de. Reflexões acerca da busca de uma nova qualidade da educação: relações entre juventude, educação e trabalho. **Educação e sociedade**. Campinas, vol.28, n.100 – especial, p.1085-1104, out.2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

NETO, O. C.; MOREIRA, M. R; SUCENA, L.F.M. **Grupos focais e pesquisa qualitativa**: o debate orientado como técnica de investigação. XIII Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais, realizado em Ouro Preto, MG, 2002.

NEVES, José Luis. Pesquisa Qualitativa – características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisa em Administração**. São Paulo, V.1, N.3, 2 SEM/1996.

NOVAES, R.; CARA, D.; SILVA, D. M; PAPA, F. de C. (Orgs.). **Política Nacional de Juventude**: diretrizes e perspectivas. São Paulo: Conselho Nacional de Juventude; Fundação Friedrich Ebert, 2006.

_____. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGENIO, Fernanda (org.). **Culturas Jovens**: novos mapas do afeto. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

NOVAES, Regina. Juventude, exclusão e inclusão social: aspectos e controvérsias de um debate em curso In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho. **Políticas Públicas Juventude em Pauta**. São Paulo: Cortez, 2003.

NUNES, T de S. F. **Implicações do Modelo de competências na Educação profissional do SENAC-PE** – sob o olhar do Professor. Dissertação (Mestrado) – Centro de Educação da UFPE, Recife, 2006.

OLIVEIRA, A. **Marx e a exclusão**. Pelotas, RS: Seiva, 2004.

OLIVEIRA, I. M. de. Cultura política, direitos e política social In: BEHRING, E. R.; SILVANA, M. de M.; MIOTO, R.C.T.; BOSCHETTI, I. (Org.). **Política Social no capitalismo**: tendências contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2008.

OLIVEIRA, L. Os excluídos “existem”? notas sobre elaboração de um novo conceito. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, p49-61, 1997.

OLIVEIRA, J. L. de. Implicações da nova lógica de ação do Estado para educação municipal. **Educação & Sociedade**, Campinas, São Paulo: Cortez – Vol.23, n.80, p.1-440, set, 2002.

OLIVEIRA, R. de. Divisão de tarefa na Educação profissional brasileira. **Caderno de pesquisa**. Campinas, Autores Associados. N.112, março/2001.

_____. **A regulação da educação profissional brasileira em tempos de crise do capital**. Recife, 2009.

PAIS, José M. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. **Análises sociológicas**, v.25, 1990.

_____. **Culturas juvenis**. Lisboa, Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 2003 (1993).

_____. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGENIO, Fernanda (org.). **Culturas jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

PAIVA, Vanilda. Qualificação, crise do trabalho assalariado e exclusão social. In: GENTILLI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. 3.ed. São Paulo: Cortez; [Buenos Aires, Argentina]: CLACSO, 2002.

PANIAGO, Maria C. S.; **Mészáros e a incontrollabilidade do capital**. Maceió: EDUFAL, 2007.

PAPA, Fernanda de Carvalho; FREITAS, Maria Virgínia de. **Políticas Públicas: Juventude em pauta**. São Paulo: Cortez, Ação Educativa, 2003.

PEREIRA, P. A. P. Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania In: BEHRING, E. R.; SILVANA, M. de M.; MIOTO, R.C.T.; BOSCHETTI, I. (Orgs.). **Política Social no capitalismo: tendências contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2008.

POCHMANN, Márcio. **A batalha do primeiro emprego**. As perspectivas e a situação atual do jovem no mercado de trabalho brasileiro. São Paulo: Publisher Brasil, 2000.

_____. Economia Brasileira Hoje: seus principais problemas. In: FRANÇA, J. C.; NEVES, L. M. W. **Fundamentos da Educação escolar no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 2006.

_____. **Educação, trabalho e juventude: o dilema brasileiro e a experiência da Prefeitura de São Paulo**. In: ABDALA, E; JACINTO, C; SOLLÀ, A. (Coord.). La inclusion laboral de los jóvenes: entre la desesperanza y la construcción colectiva. Montivideo: CINTEFOR/OIT. 2005.

_____. Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. In: NOVAES, R; VANNUCHI, P. (Orgs.). **Juventude e Sociedade** – Trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

Relatório de Atividades – 2006 – **Programa Nacional de Inclusão de Jovens**, Brasília, 2007.

RIBEIRO, R. J. Política e juventude: o que fica de energial. In: NOVAES, R; VANNUCHI, P. (Orgs.). **Juventude e Sociedade** – Trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

RIBEIRO, Marlene, Exclusão e Educação social: conceito em superfície e fundo. **Educação e sociedade**, Campinas, vol.27, n.94, p.155-178, jan/abr.2006.

_____. Exclusão: problematização do conceito. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v.25, n.1. p. 35-50, jan/jun. 1999.

RIBEIRO, R. J. Política e Juventude: o que fica da energia. In: NOVAES, R; VANNUCHI, P. (Orgs.). **Juventude e Sociedade** – Trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

RUA, M. das Graças. As Políticas Públicas e a juventude dos anos 90. In: CNPD. **Jovens Acontecendo na trilha das Políticas Públicas**. Brasília, 1998.2v.

SADER, E. Tempo Livre Apatia Política e Liberdade. **Revista Caros Amigos**, ano VI, número 65, agosto de 2002.

SALGADO, M. U. C. **Programa Nacional de Inclusão de Jovens**. Brasil: Presidência da República, Secretaria Geral, Brasília, 2005.

SAVIANI, Demerval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso João. **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

_____. Trabalho e Educação – fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v.2, n.34, Jan/Abril. 2007.

SEGNINI, L.R.P. Educação, trabalho e desenvolvimento: uma complexa relação. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v.6, 14-47, 2000.

SEMERARO, G. **Gramsci e a sociedade civil**: cultura e educação para a democracia. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

_____; CORROCHANO, M C. A face oculta da transferência de renda para jovens no Brasil. **Tempo Social**. Revista de sociologia da USP, volume 17, n. 2, novembro de 2005.

SHIROMA, E. O. A outra face da inclusão. **Teias**. RJ, Ano 2, nº3, Jan/Jun, 2001.

SILVA, J., Humberto da. **Os filhos do desemprego**: jovens itinerantes do primeiro emprego. Brasília: Líber Livros, 2009.

SILVA, Jamerson Antônio de Almeida; SILVA, Katharine Ninive Pinto. **Círculos Populares de esporte e lazer**: fundamentos da educação para o tempo livre. Recife: Bagaço, 2004.

SILVA, Jamerson. A. de A. da. **Políticas Públicas de Esporte e lazer**: Resistência e dominação no Governo e Pernambuco, entre 1995 e 1998. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFPE, Recife, 2000.

_____. **Política de Esporte e Lazer como Educação emancipatória da Juventude** - Contradições e Possibilidades das Políticas democráticas e Populares. 2005. Tese (Doutorado em Educação) - UFBA, Salvador, 2005.

_____. **Educação integral no contexto da intersectorialidade**: avaliando o Programa Mais Educação. Caruaru, PE, 2009

SIMÕES, Carlos Artexes. **Juventudes e Educação Técnica**: A experiência na formação de jovens trabalhadores do Colégio Estadual Prof. Horacio Macedo/CEFET – RJ. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - UFF/RJ, 2007.

SINGER, P. **Globalização e desemprego**: diagnóstico e alternativas. São Paulo: Contexto, 1998.

SOUZA, F. F de. Estruturas políticas excludente, práticas culturais normalizadoras, políticas de alívio à pobreza: o lazer em questão In: MARCELLINO, N. C (Orgs). **Lazer e Sociedade**: múltiplas relações. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

SOUZA, J. F. **E a educação Popular**: ¿¿Quê?: uma pedagogia para Fundamentar a Educação inclusive escolar, necessária ao povo brasileiro. Recife: Bagaço, 2007.

SPOSITO, Marília. **Espaços públicos e tempos juvenis**: diversidades e conflitos nas ações do poder público em cidades brasileiras, VII RAM – UFRGS, Porto Alegre – Brasil, 2007.

_____. **Juventude em debate**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. Trajetórias na constituição de Políticas públicas de juventude no Brasil In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho. **Políticas Públicas Juventude em Pauta**. São Paulo: Cortez, 2003.

SPOSITO, M. P.; CARRANO, P. C. Juventude e políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. ANPEd. São Paulo: Autores Associados, número 24, set/dez 2003, pp16-39.

SPOSITO, M. P; CORROCHANO, M.C. A face oculta da transferência de renda para jovens no Brasil. **Tempo social**. Revista de sociologia da USP, São Paulo, v.17, n.2, nov. 2005.

_____. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil In: ABRAMO, Helena W; BRANCO, Pedro Paulo M. (Org). **Retratos da juventude brasileira** – análise de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

_____. **Espaços públicos e tempos juvenis**: um estudo de ações do poder público em cidades de regiões Metropolitanas brasileiras. São Paulo: Global, 2007.

SZYMANSKI, Heloisa; ALMEIDA, R. Laurinda; PRANDINI, Regina C. (org). **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva – Brasília: Líber Livro Editora, 2004.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

WAISELFIIZ, Julio Jacob. **Relatório de desenvolvimento Juvenil 2003** – Brasília: UNESCO, 2004.

_____. **Juventude, violência e cidadania II**: os jovens do Brasília. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

WERNECK, C.L.G. Licere. **Revista do Centro de Lazer e Recreação/EEF/UFMG**, Belo Horizonte, V.1, n.1, p.5-6, set/1998.

FONTES DOCUMENTAIS

BRASIL/PRESIDÊNCIA DE REPUBLICA.Casa Civil. **Institui o Projovem Urbano**. Lei n. 11.692, de 10 de junho de 2008. <https://www.projovem.gov.br/docs/pjurbano>

BRASIL, Secretaria Geral da Presidência da República. **Projeto: Programa Nacional de Inclusão de Jovens**: Educação, Qualificação e Ação comunitária – Projovem, Brasília, 2005.

BRASIL/PRESIDÊNCIA DA REPUBLICA. **EC A. Lei 8.069/1990**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/18069compilado,htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/18069compilado.htm).

_____. Casa Civil. **Lei nº 11.129 de 30 de junho de 2005**. Institui o Programa de Inclusão de Jovens. Disponível: https://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/Lei. Acesso em: 20 de junho de 2007.

ANEXOS

ANEXO 01 – ROTEIRO ENTREVISTA GESTORES

ROTEIRO DE ENTREVISTA DOS GESTORES

- 1) Para você quais são os objetivos do Projovem e se ele consegue atingi-los? Você ver relação do compromisso do gestor para com a concretização dos objetivos propostos, no caso de Recife?
- 2) De que forma você consegue perceber a concretização dos princípios no processo formativo de qualificação?
- 3) Você identifica na qualificação do arco de esporte e lazer elementos que venham favorecer o exercício da cidadania?
- 4) Você percebe alguma mudança nas relações sociais dos jovens com seus pares / (vida cotidiana, atitudes, valores, autonomia) com os amigos, familiares, professores e outros? Explique.
- 5) Você acredita que a metodologia utilizada no arco de esporte e lazer contribui para o desenvolvimento de novas posturas dos educandos?
- 6) Você acredita que experiência de qualificação tem contribuído para apreensão de novas aprendizagens significativas para vida dos jovens?
- 7) Você consegue identificar alguma afinidade dos jovens com a qualificação em esporte e lazer?
- 8) Você identifica a repercussão do processo formativo na ação comunitária dos jovens?
- 9) Você conseguiu perceber durante o processo formativo do arco de esporte e lazer indícios de mudanças nos valores dos jovens envolvidos.

- Com relação á tomada de consciência da realidade em que estão inseridos?
- Com relação a perspectivar um projeto de vida?
- Com relação á inserção no mundo produtivo?

10) Você acredita que a qualificação contribui para o processo de emancipação dos jovens?

11) Você identifica aprendizagens significativas dos jovens que foram manifestadas na experiência no arco de esporte e lazer?

12) Qual a sua opinião do papel do projuvem na finalidade de contribuir para o processo desenvolvimento da emancipação e da cidadania dos jovens?

13) Especificamente sobre o arco de esporte e lazer que avaliação você faz?

ANEXO 2**QUESTIONÁRIOS PESQUISA – EGRESSOS PROJovem**

1 – Local onde reside: _____

1.1 – Núcleo que realizou a Qualificação: _____

2 – Idade:

2.1 – Sexo: Masculino Feminino

3- Escolarização:

3.1 – você seguiu seus estudos após a conclusão do Projovem?

Sim Não Se Não, qual o motivo de ter parado?

3.2 – Formação que você seguiu:

Ensino Médio – qual o curso ? _____

Ensino Técnico – qual o curso ? _____

Ensino superior – Qual o curso ? _____

Outros projetos de Aceleração do Ensino Médio. Qual (is) ?

3.4 – O que significou para você ter concluído o Projovem:(pode assinalar mais de um item):

Ter uma nova oportunidade na sua vida

Exercer a minha cidadania através da certificação do ensino fundamental

foi aprender novos conhecimentos e refletir sobre sua vida

A possibilidade de conseguir um trabalho

**4 – QUALIFICAÇÃO - O que levou você escolher esse arco de esporte e lazer ?
(pode assinalar mais de um item).**

Foi à proposta inovadora e dinâmica com a vivência de visitas técnicas e a realização eventos no processo formativo

Foi à possibilidade de vivenciar práticas relacionadas com as linguagens esportivas e culturais
Qual(is) _____

Foi à possibilidade de inserção no mercado de trabalho.

4.1 – Você está trabalhando no setor de esporte e lazer ?

SIM NÃO – Se respondeu sim, qual local ?

5 – Como você colocou em prática os conhecimentos adquiridos no arco de esporte e lazer em sua comunidade?(pode assinalar mais de um item).

- Nos eventos organizados por grupos da minha comunidade;
- Em atividades organizadas por mim em favor da comunidade;
- Em Projetos sociais desenvolvidos na comunidade através das escolas, associações, clubes, igrejas, entre outros.

5.1 – O arco de esporte e lazer estimulou a sua participação nas lutas/movimentos de sua cidade, seu bairro e sua rua ?

SIM NÃO. Se você respondeu sim, qual (is): _____

5.2 – A ação comunitária contribuiu para um maior conhecimento dos seus direitos e deveres enquanto cidadão

Sim Não

5.3 – Como você avalia a qualificação em esporte e lazer para o processo de inclusão social: (Pode assinalar mais de um item).

- Contribuiu, considerando que o processo formativo do arco estimulou diferentes formas para o fortalecimento do exercício da cidadania através da apropriação de novos conhecimentos.
- Contribuiu, pois possibilitou a conhecer novos conhecimentos para refletir melhor a realidade social.
- Pouco contribuiu, uma vez que não consegui dar continuidade aos meus estudos no setor de esporte e lazer.
- Não Contribuiu, pois não consegui me inserir no mercado de trabalho para colocar em prática o que aprendi.

5.4 – você acredita que processo o Inclusão tem alguma relação com escolaridade e trabalho?

- Sempre
- A maioria das vezes
- Pouca
- Nunca