



EDUCAÇÃO E CIDADANIA: UMA INVESTIGAÇÃO CONTEXTUALIZADA DO PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVEM (PROJOVEM URBANO)

Daniela Pedrosa Barreto¹
Davi Kiermes Tavares²
Francisco Xavier dos Santos³
Wellington Duarte Pinheiro⁴

RESUMO: *O presente trabalho se constrói sobre o ProJovem Urbano. O seu foco de análise recai sobre a questão da formação básica na medida em que discutirá aspectos da relação que os jovens, inseridos nesse Programa, estabelecem com os saberes a eles proporcionados ali (em termos de estratégia de aprendizado, bem como que saberes são privilegiados e/ou priorizados). O ProJovem Urbano é um Programa de Educação para a juventude brasileira, instituído pelo Governo Federal, regulamentado através do Decreto nº 5.557/2005. A pesquisa de campo ocorreu em uma Escola Municipal localizada em bairro periférico de Recife. Vinte e seis jovens, onze do sexo masculino e quinze do sexo feminino, integrantes do Programa, foram os respondentes. Entrevistas coletivas e entrevistas individualizadas, além de questionários, foram seus instrumentos de recolha.*

Palavras-Chave: Educação; Cidadania; Juventude; Mudança sociocultural.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho reflete pesquisa desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa em Educação Popular vinculado ao Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco, nos anos de 2007 e 2008. Pesquisa essa que se construiu sobre o Programa Educacional para a juventude brasileira, instituído pelo Governo Federal. Assim sendo, buscava compreender como os/as jovens das camadas populares estabelecem relação com o/os saber/es vivenciado/s a partir da experiência no Programa de Inclusão de Jovens (ProJovem), e procura na prática/práxis pedagógica vivenciada o que caracteriza essa relação.

Os estudos sobre a relação com o saber no Brasil são bastante recentes e relativamente escassos se comparados a outros vários temas ligados à Educação. Uma das possíveis explicações pode residir no fato de que as investigações ligadas aos processos de aprendizagem voltaram-se por muito tempo ao fenômeno denominado de fracasso escolar, cometendo, segundo Charlot (2000), um equívoco. O que há na realidade educacional não é o fracasso e sim alunos/as em situação de fracasso, o que implica desta forma em analisar como se dá a relação desses/as alunos/as com o/os saber/es vivenciado/s não apenas nas escolas, mas também e principalmente nelas.

Nesse contexto temos o cenário do ProJovem que surge como um Programa de Educação Social para a juventude, entendendo que essa vivenciou situações de fracasso na

¹ Bel. em Turismo pela Faculdade Frassinetti do Recife – FAFIRE: danielabarreto_br@yahoo.com.br - Autor

² Bel. em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE: dakitaa@gmail.com – Autor.

³ Prof. Assistente do Dept^a de Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE; Mestrando em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE: frantchescko@yahoo.com.br - Autor

⁴ Mestrando em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE: pinheiraosociais@yahoo.com.br - Autor



escola, abandonando-a ou por ela sendo excluído por não adaptar-se e agora necessita não apenas retornar a ela mas encaminhar toda a sua vida, através de uma formação integral e integrada da Formação Básica, da Qualificação para o Trabalho e da Ação Comunitária.

O ProJovem surge em meio ao discurso paradigmático da exclusão, do (re)conhecimento das dificuldades da escola em sua adaptação com a juventude e como proposta de inovação metodológica que busca a formação integral dos/as jovens que há muito se encontravam fora do sistema de ensino formal.

Levando em consideração que a proposta do ProJovem está sendo desenvolvida e experienciada nas principais capitais brasileiras e predominantemente no contexto e espaço escolar, as nossas indagações iniciais acerca da relação com o saber tornam-se ainda mais presentes ao pensarmos em como está se dando na prática uma proposta pautada na concepção de formação integral do sujeito, que integra a formação básica, a qualificação para o trabalho e a ação comunitária, considerando ainda que, no Recife, a implantação do ProJovem se deu no ano de 2005, quando se inaugura a proposta no âmbito nacional, encontrando-se implantadas atualmente 14 Estações Juventudes⁵, o que significa aproximadamente 15.000 mil jovens em diferentes estágios de vivência da proposta e da prática pedagógica do ProJovem.

A investigação sobre aspectos do Programa, assim, se releva uma vez que se volta para a compreensão da relação dos/as jovens com o saber integrado, experienciado e vivenciado enquanto resultado da prática/práxis pedagógica pelos/pelas jovens educandos/das no ProJovem, que entendemos podem nos levar em busca de outras compreensões, entre elas a discrepância entre teoria e prática e a perda da funcionalidade do saber escolar que provoca muitas vezes a evasão, o desinteresse, a apatia dos sujeitos na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Ainda, podemos considerar que a proposta pedagógica apresentada pelo ProJovem tem diferenciais significativos das propostas e metodologias pensadas para a educação formal escolar, principalmente para a EJA, que na maioria das vezes é marcada pela evasão e por novas situações de fracasso, tendo em vista a reprodução de práticas pedagógicas tradicionais e descontextualizadas, pouco voltadas para a realidade dos sujeitos que na maioria das vezes foram “excluídos” do processo de educação escolar na infância e que a partir do Programa de Inclusão de Jovens retornam a ele com outras expectativas.

Postas essas considerações, vale, agora, dizer que o percurso de exposição adotado neste texto disponibilizará primeiramente uma tentativa de caracterização da juventude brasileira, situando as dificuldades e os desafios existentes e como e quando, a partir da realidade dessa juventude, situa-se o Programa de Inclusão de Jovens - ProJovem. Esse é apresentado a partir do discurso teórico de autores que contribuíram com a formulação da Proposta Pedagógica Integrada, além da nossa interpretação do Projeto do Programa que apresenta diretrizes para a implantação do mesmo. Em seguida, considerando que o nosso olhar volta-se para uma parcialidade da Prática/Práxis Pedagógica, ou seja, para uma certa relação com o/os saber/es dos/as jovens educandos/as egressos/as do ProJovem, a concepção de prática/práxis pedagógica desenvolvida por Souza (2007) será apresentada e discutida no segundo capítulo para subsidiar a compreensão do objeto de estudo que, na perspectiva de confronto, fica claro que o *objeto do conhecimento são os conhecimentos anteriores em confronto com a realidade* (SOUZA, 2006), em cujo processo são sujeitos pesquisadores e participantes envolvidos no problema pesquisado, relação que estamos estabelecendo ao abordar a proposta pedagógica e a análise dos saberes vivenciados no ProJovem a partir do campo teórico da Educação Popular. Buscamos ainda neste capítulo esclarecer a concepção de relação com o saber na perspectiva de Charlot (2000) que, em

⁵ Essas estações estão em diferentes fases, algumas inclusive já encerradas são incorporadas às Estações ativas, continuando com o atendimento aos/as jovens egressos/as.



diálogo com Souza (2007), norteia este estudo e subsidia a análise dos dados coletados para a compreensão do objeto em questão.

Finalmente, junto com a indicação dos aspectos metodológicos adotados, será exposta a análise dos dados coletados, e que buscaram responder às questões de pesquisa propostas no estudo para obtermos os resultados almejados, ou seja, a compreensão da relação dos/das jovens com o saber integrado, bem como as considerações finais.

1. O PROJOVEM E OS DESAFIOS DA JUVENTUDE BRASILEIRA (URBANA E POBRE)

A juventude pode ser considerada uma construção social e cultural moderna. Estudos antropológicos de diversas orientações analíticas indicam que muitas sociedades instituem estágios demarcatórios da entrada na idade adulta através de processos rituais, nos quais se vivenciam situações intermediárias nas quais não se é mais criança, mas também não se é ainda adulto.

A sociedade ocidental moderna, ao que parece, foi a única que construiu as demarcações temporais (e geracionais) que hoje identificamos como “adolescência” e “juventude”. Esses estágios têm um forte componente social e cultural na determinação de sentir, de ser e de projetar a identidade juvenil como apontamos abaixo,

Existem, na verdade, disputas sociais que estão em jogo na definição das “etapas da vida”. Quando se fala em geração, não se está falando apenas da idade biológica, de quem tem 17 ou 18 anos, 23 ou 24 anos. Nas definições de juventude sempre há alguém empurrando alguém para ser jovem e não ter poder, ou alguém que está retirando alguém da juventude e levando-o a entrar na maturidade para trabalhar. De fato, há interesses econômicos e políticos na delimitação dessas fronteiras, razão pela qual elas podem ser muito flexíveis na sociedade em que vivemos (NOVAES, 2000, p. 47).

Embora a juventude possa ser considerada uma categoria social que agrupa sujeitos que compartilham a mesma fase de vida, precisamos ter em mente a multiplicidade de experiências que reunimos sob essa ampla denominação. Não podemos falar da mesma forma sobre a experiência juvenil de um/a jovem que reside no sertão nordestino e de um/a jovem que reside num grande centro urbano.

A classe social do indivíduo, sua condição étnica e de gênero, sua presença ou não no mercado de trabalho e na escola, seu local de moradia, sua situação familiar e sua orientação religiosa são fatores, entre outros, que vão diferenciando internamente este grupo que chamamos de juventude; pois quanto mais nos aproximamos da realidade social, vamos perceber que esta diversidade tende a aumentar. Por isso, ao falarmos das experiências de vida juvenis propriamente ditas, é preciso reconhecer essa diversidade, essa multiplicidade – o que nos leva a falar de juventudes, no plural.

Desta forma, vale a pena distinguir a juventude, como fase da vida que possui algumas singularidades, dos sujeitos que vivem esta fase. O campo das experiências dos/as jovens brasileiros/as é extremamente diverso e múltiplo, o que implica nas diversas maneiras de viver a juventude (RIBEIRO, 2003).

Nas últimas décadas, imersos em uma cultura de consumo, radicalizados pelo chamado processo de globalização, adolescentes e jovens, em sua maioria pertencente à classe popular em sua diversidade, enfrentam a carência de políticas institucionais para as juventudes. Quando



tratamos desse tema, devemos ter em mente que os/as jovens estão dentro de um espaço social no qual se constituem em atores/atrizes que estão rodeados/as em relações sociais com outros/as jovens, suas famílias, as gerações adultas e as instituições da sociedade, entre elas, a escola.

Conforme afirma Ribeiro (2003), a construção da identidade do/a jovem ocorre a partir das escolhas que ele faz dentro das oportunidades que lhe são dadas na sociedade e a partir da sua interpretação pessoal ante essas escolhas. O/a jovem adquire e desenvolve potencialidades simultaneamente a um conjunto de perdas afetivas, sociais e físicas. A autora nos lembra ainda que novos valores éticos e morais se incorporaram à identidade do/a jovem fazendo com que, durante esse período de transição, ele/a possa tornar-se vulnerável e sensível às influências e pressões internas, externas, biológicas, psicológicas e sociais, confundindo-o/a.

Pensar a juventude urbana pobre brasileira implica, segundo Quiroga (2000), pensar a situação mais geral de pobreza no país e a dinâmica de nossos centros urbanos. Assim, precisamos pensar na juventude pobre em tempo de globalização e “inclusão social perversa”, em tempos de um mercado de consumo e de trabalho no qual as possibilidades de acesso não são igualitárias e sim desumanas, cuja regra é cada um/a por si. Para Kipman,

É, antes de mais nada, porque ele se encontra espremido entre conformismo defensivo e entusiasmo sem reservas que o jovem é um bom cliente para tudo aquilo que pode, artificialmente, fazer com que ele escape da realidade: espetáculos fantásticos, romances e filmes de aventura, jogos de representação de papéis, mas também tabaco, álcool, drogas; e pode-se acrescentar o consumo crescente de medicamentos psicotrópicos (2002, p. 456).

Juventudes, violência e pobreza fazem parte de nossa realidade social, mas não são conceitos estagnados que não podem ser transformados. Essa transformação pode ocorrer a partir dos/as próprios/as jovens, quando esses exercem sua cidadania como indivíduos capazes de participar dos processos de negociação e construção de questionamentos e alternativas para a mudança.

Conforme afirma Ribeiro,

A cidadania, talvez, nunca lhe fora dada, nunca lhe fora oportunizada. Diante disso, não nos prendamos a discursos utópicos de ressocialização e reinserção dos jovens. Oportunidade: é exatamente isso que nos escapa, que escapa aos jovens pobres. Olhar sobre a juventude pobre é olhar sobre uma sociedade que precisa trilhar caminhos para suas crianças, para que, quando se tornem adultos, possam exercer sua cidadania por meio de seus próprios questionamentos e alternativas construídos (2003, p. 125).

Pensar na juventude, no Brasil, configurou-se uma necessidade político-social diante dos dados alarmantes de vulnerabilidade, constantemente divulgados principalmente através da mídia, agravados pela histórica inexistência de políticas públicas específicas. Os problemas vividos pela juventude brasileira decorrem basicamente da dificuldade de acesso à educação e de pouco estímulo para permanecer na escola; da falta de qualificação profissional, de acesso a atividades culturais, esportivas e de lazer e pela incessante e perversa oferta de possibilidades de envolvimento com drogas, violência e criminalidade como aponta Quiroga (2000).

Em qualquer país do mundo quando se procura caracterizar a juventude sempre se depara com uma questão: que faixa etária está sendo considerada? No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) contempla como idade limite os dezoito anos, mas não há outro dispositivo legal que delimite a faixa etária juvenil. Geralmente, as estatísticas brasileiras seguem os parâmetros de organismos internacionais, considerando o grupo etário de 15 a 24



anos⁶. Em 2000, estavam nessa faixa cerca de 20% da população (censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE). Eram jovens de 15 a 24 anos, aproximadamente 34 milhões de brasileiros/as que, em sua diversidade, expressavam as diferenças e as desigualdades sociais que caracterizam nossa sociedade. Ao mesmo tempo, representavam, e ainda representam, o seguimento populacional mais fortemente atingido por velhos mecanismos de exclusão social.

Considerando o perfil de renda, e também de outros indicadores de desigualdade social, evidenciamos alguns dos principais problemas com os quais se deparam hoje os/as jovens brasileiros/as conforme dados levantados pelo Projeto do Programa ProJovem:

- acesso restrito a uma educação de qualidade e frágeis condições para a permanência nos sistemas escolares formais;
- inadequação da qualificação para o mundo do trabalho;
- envolvimento com drogas, gravidez precoce, mortes por causas externas (homicídios, trânsito e suicídio);
- pouco acesso às atividades de esporte, lazer e cultura.

Se esses problemas, com pesos bastante diferenciados, dizem respeito à grande maioria dos/as jovens brasileiros/as, o ProJovem buscou especificamente examinar a situação particular da juventude de 18 a 24 anos, constatando com bases nas pesquisas, aqui brevemente citadas, que esse público constitui o grupo mais vulnerável da sociedade brasileira, sendo os mais atingidos pelas fragilidades e destituídos de apoio de redes de proteção social.

Em todas as capitais e cidades dos estados brasileiros a perversa conjugação entre carências econômicas, presença do narcotráfico e certas práticas de corrupção policial cria a imagem do/a jovem, sobretudo do/a jovem negro/a, dos/as moradores/as das periferias, desempregados/as e fora da escola, como um/a suspeito/a em potencial e alvo preferencial da violência urbana, conforme apontamos inicialmente ao caracterizar as juventudes.

Nesse contexto, e a partir das considerações e constatações em relação à juventude, ao assumir a Presidência da República, o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva criou a Secretaria da Juventude, com o objetivo primordial de nortear políticas públicas voltadas para os/as jovens. Durante o ano de 2004, foi criado o Grupo Interministerial da Juventude, que envolveu 19 Ministérios, Secretarias e órgãos técnicos especializados, para elaborar um diagnóstico sobre a juventude brasileira e mapear as ações governamentais que seriam dirigidas especificamente aos jovens, tendo em vista a indicação de referências para uma política nacional de juventude.

O Grupo contou com a colaboração de técnicos do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) na produção de informações estatísticas, pertinentes à elaboração dos dados, que subsidiaram a elaboração da proposta de implantação do programa. O IPEA contou também com as pesquisas realizadas pela UNESCO; no término do levantamento de dados, o Grupo Interministerial da Juventude sugeriu a implantação de uma política nacional considerada inovadora para a juventude, que compreendia a *Secretaria Nacional de Juventude* e o *Conselho Nacional da Juventude*.

O Programa assumiu (e assume), ao mesmo tempo, caráter *emergencial* – pois atende um segmento que vivencia as dificuldades sociais em seus diversos âmbitos e que tem necessidade de chegar ainda jovem ao ensino médio - e caráter *experimental*, no curso de formação – visto que, ao basear-se em paradigmas atuais pautados na interdisciplinaridade e na integração do conhecimento, contemplando inovações pedagógicas para o desenvolvimento de sua proposta curricular, trabalha de forma integrada à formação escolar, à qualificação profissional e à ação comunitária.

⁶ Em outros países da América Latina e na Europa, o limite de idade fica em torno dos 30 anos. No Brasil, a Confederação Nacional de Trabalhadores na Agricultura – CONTAG – considera 32 anos como idade limite.



Através do projeto aprovado no dia 30 de junho de 2005, pela Lei nº 11.1294, em que foi instituído o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem, também foi criado o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional da Juventude – SNJ.

O princípio fundamental do ProJovem é o da integração entre formação básica, qualificação profissional e ação comunitária, tendo em vista a promoção da equidade e, assim, considerando as especificidades de seu público: a condição juvenil e a imperativa necessidade de superar a situação de “exclusão” em que se encontram os/as jovens no que se refere aos direitos à educação e ao trabalho. Entende-se ainda que o acesso a esses direitos, assim como a outros direitos universais, só será pleno quando a sociedade e os segmentos privados de direitos reconhecerem-se e assumirem-se como cidadãos/ãs ativos/as, conscientes do seu direito a ter direitos e da necessidade de lutar por eles conforme apresenta o Projeto do Programa.

Segundo o Projeto de Implantação do ProJovem, os/as jovens a que se destina o ProJovem apresentam alguns traços marcantes que devem ser considerados em todos os momentos da formulação e implementação do programa. São jovens que:

- moram nas periferias das grandes cidades, encontraram-se excluídos/as da escola e do trabalho e marcados por diversos e profundos processos de discriminação: étnico-racial, de gênero, geracional, de religião, entre outros;
- vivenciam uma experiência geracional inédita que os conecta a processos globais de comunicação e, ao mesmo tempo, a complexas realidades locais de exclusão;
- apresentam especificidades quanto a linguagens, motivações, valores, comportamentos, modos de vida e, ainda, em relação ao trabalho, à escola, à saúde, à religião, à violência, à questão sexual etc.
- revelam trajetórias pessoais bastante diferenciadas entre si, marcadas pelos ditames da sociedade de consumo, por experiências de risco e por situações de violência, mas também por novas formas de engajamento social geradoras de autovalorização e construtoras de identidades coletivas.

O ProJovem, aprovado enquanto curso experimental pelo Conselho Nacional de Educação Básica de acordo com o Art. 817 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96), objetiva proporcionar a formação integral dos/das jovens e tem uma carga horária total de 1600 horas (1200 horas presenciais e 400 horas não-presenciais) desenvolvidas em 12 meses consecutivos, com a viabilização da certificação de conclusão do Ensino Fundamental I, como da formação inicial na Qualificação Profissional.

O Currículo Integrado inclui disciplinas do Ensino Fundamental, seguindo os objetivos e orientações dos Parâmetros Nacionais da Educação Básica. São ministradas aulas de Matemática, Língua Portuguesa, Ciências Humanas, Ciências Naturais, Língua Estrangeira; a proposta e utilização da informática como ferramenta pedagógica para Inclusão Digital, o aprendizado de uma profissão e atividades sociais e comunitárias de forma integrada, possibilitam através de uma metodologia diferenciada que os/as jovens sejam os/as protagonistas do processo de formação.

No ProJovem, como forma de incentivo, cada aluno/a recebe um auxílio financeiro de R\$ 100,00 (cem reais) por mês, vinculado à frequência mínima de 75% nas aulas e ao cumprimento das atividades programadas pelos/as educadores/as. O argumento para a “bolsa” no Projeto do Programa ProJovem é que se observa, na conjuntura atual, que muitos/as jovens da rede pública de ensino deixam de estudar para trabalhar, e isso acontece, geralmente, no mercado informal; assim, eles/elas perdem a oportunidade de dar continuidade à sua formação escolar. Pensando nessas dificuldades, o Governo Federal estipulou o valor da bolsa, não como renda, mas como uma ajuda de custo que pudesse incentivar e manter os/as jovens no curso, visto que muitos/as abandonam a escola por menos que esse valor.



O projeto pedagógico do ProJovem é diferenciado dos projetos escolares convencionais. Trabalhando com as idéias mais atuais como apresenta Perrenoud (2001) com relação ao processo didático pedagógico que valorizam o conhecimento como recurso positivo, o qual o indivíduo deve apropriar-se em seu próprio interesse, considera o currículo como um movimento que se faz ao longo do tempo e não como algo feito. Nessa perspectiva, conselhos de educação ou as próprias escolas, com a finalidade de propor o que se vai ensinar, o currículo formal. Na escola, esse currículo formal transforma-se em currículo real, ou seja, aquilo que realmente é ensinado/aprendido, nas interações com professores e colegas, experiências vivenciadas no contexto escolar. O currículo real, portanto, se concretiza no cotidiano da escola, ao longo do tempo. Além das definições do currículo formal, ele inclui aprendizagens não explícitas (currículo oculto) e até mesmo questões silenciadas (currículo nulo) como apresenta o Projeto do Programa.

A partir dessa concepção de currículo, a proposta integrada do ProJovem desenvolvesse considerando que integrar significa inter-relacionar dimensões ou idéias de modo a construir um todo que faça sentido. Assim, o princípio de que aprendemos quando organizamos os conhecimentos do nosso próprio jeito, relacionando os novos conhecimentos com aquilo que já sabíamos, norteia e perpassa toda a concepção de integração de saberes no ProJovem.

Conforme apresenta Salgado (2005), teórica que fundamentou a proposta pedagógica do Programa e neste estudo fundamentando a apresentação do mesmo, o currículo integrado no ProJovem abrange as diferentes dimensões do ser humano, em sua interação com a cultura e a sociedade contemporâneas. Sustenta-se em três dimensões que, segundo a autora, funcionam como vigas mestras: a formação básica para elevação de escolaridade ao nível da 8ª série do ensino fundamental ou 9º ano do fundamental (conforme nova legislação); a qualificação para o mundo do trabalho, incluindo a qualificação inicial em uma área de ocupação; e a ação comunitária, envolvendo uma experiência de participação social. Segundo documentos oficiais do Programa ProJovem, essas dimensões apresentam-se a partir dos índices levantados e comentados anteriormente neste trabalho além de manifestação dos/das próprios/as jovens de diversas regiões do país. A idéia de integrar essas dimensões no curso reafirma a necessidade de uma relação estreita entre elas para que cada uma contribua para fortalecer as demais.

Outro conceito presente ao estudarmos a proposta pedagógica integrada é a interdisciplinaridade, vista como uma abordagem metodológica integrada às questões contemporâneas sobre a produção do conhecimento, que enfatizam o rápido envelhecimento da informação factual e o esmaecimento das fronteiras entre as disciplinas tradicionais. A autora afirma que, entretanto, as integrações possíveis entre as áreas de conhecimento são parciais e têm de ser construídas em contextos e situações específicos.

O ProJovem propõe aliar teoria e prática, formação e ação e explorar a dimensão educativa do trabalho e da participação cidadã, buscando, conforme afirma Salgado (2005), ao integrar ensino fundamental, qualificação profissional e ação comunitária, oferecer oportunidade para que os/as jovens experimentem novas formas de interação, apropriando-se de novos conhecimentos, reelaborando suas experiências e sua visão de mundo e, ao mesmo tempo, se reposicionando quanto à sua inserção social e profissional.

2. A RELAÇÃO NO PROJÓVEM ENTRE A PROPOSTA PEDAGÓGICA E OS SABERES

Na proposta do ProJovem previamente modelada e considerada por alguns críticos como Frigotto & Gentili (2002) e Rummert & Ventura (2007) sendo baseada em uma lógica



empresarial e na ressalva feita por nós sobre os “rumos que tal proposta venha a tomar durante a sua experiência”, está a oportunidade de construção de uma prática diferenciada a partir da proposta, com objetivos que ultrapassam as pretensões meramente políticas. Estão o nosso fazer e as possibilidades de dar identidade ao Programa ProJovem por nós experimentado, experienciado e interpretado e nessa discussão a apropriação e a vivência que, nos pressupostos da Investigação Participante significa, conforme Souza (2006), atuar, emocionar-se e pensar, formular o sentido de seu envolvimento em tal processo.

Como já explicitamos, consideramos e tomamos como hipótese fundamental de trabalho que uma atividade ou situação tem um potencial educativo ou pode contribuir para a educação do ser humano, especificamente, se garantir condições (subjetivas, mas também objetivas) para a sua humanização e, assim, trabalhamos com a convicção de que a educação, inclusive a escolar e as de inovações como a do ProJovem, pode contribuir com a CONSTRUÇÃO DA HUMANIDADE DO SER HUMANO (SOUZA, 2004a).

Nesses processos educativos, novos saberes deverão ser produzidos, pois, um novo saber é sempre construído a partir do confronto entre saberes que uma pessoa já possui e outras informações, concepções, pensamentos aos quais tem acesso por diferentes e diversos meios como nos aponta Souza (2006).

A Proposta Pedagógica é pensada conforme Souza (2007) pela articulação das seguintes dimensões: concepção de Educação; finalidade e objetivos dos processos educativos; conteúdos pedagógicos (conteúdos educativos, instrumentais e operativos) e dispositivos de diferenciação pedagógica.

Para este autor, uma Proposta Pedagógica concebida segundo essas dimensões pode ser viabilizada pela mediação de um Projeto Pedagógico ou Projeto Educativo ou Projeto Político Pedagógico. No ProJovem temos um Projeto Político Pedagógico que aborda, conforme apresentamos no capítulo I deste trabalho, as dimensões apontadas por Souza (2007). Esse se apresenta na forma de um documento que consubstancia as opções institucionais: concepções, finalidade, objetivos, organização, dinâmica, funcionamento, avaliação. Opções que, segundo este autor, são feitas em um determinado contexto cultural, no interior de determinadas relações sociais (econômicas, ideológicas), por uma determinada instituição, a escola/núcleo, por exemplo, que deve executá-lo, realizá-lo e avaliá-lo com a participação de todos os seus sujeitos.

Para Souza (2007), a aprendizagem só acontece de fato na primeira forma de reação. É a atitude de escutar, de matutar, de comparar o novo com o que já se sabe que permite uma nova aprendizagem, a aquisição de um novo conhecimento, a construção de um novo saber.

Assim, não há saber senão para um sujeito, não há saber senão organizado de acordo com relações internas, não há saber senão produzido em uma confrontação interpessoal. Em outras palavras, a idéia de saber implica a de sujeito, de atividade do sujeito, de relação do sujeito com ele mesmo, de relação desse sujeito com os outros que co-constroem, controlam, validam, partilham esse saber (CHARLOT, 2000).

A partir das observações psicanalíticas da relação com o saber, a questão também pode ser abordada por uma perspectiva sociológica. Nesse contexto, a sociologia mostrou que os/as alunos/as das camadas populares têm mais dificuldade na escola, ressaltando que há mais reprovações entre eles do que entre os/as alunos/as dos meios favorecidos. Essa constatação, que não temos o objetivo de discutir aqui, nos leva a refletir com Souza e Charlot que a relação dos/as alunos/as com o/os saber/es e com a escola não é a mesma nas diferentes classes sociais. Ressaltando aqui que podemos pensar também nas diferenças entre sexos, nas diferenças de origem cultural e em qualquer diferença social. Contudo, cabe salientar que também existem êxitos paradoxais: alguns/mas alunos/as de famílias pobres têm êxito na escola, apesar de tudo; inversamente, alguns/mas alunos de famílias favorecidas, mesmo assim, fracassam na escola. Em



outras palavras, trata-se de compreender como se constrói uma relação com o saber que, ao mesmo tempo, tenha a marca da origem social e não seja determinada por essa origem.

A luta contra o denominado fracasso escolar, mais concretamente situação de fracasso escolar particularmente nas camadas populares, continua sendo um dos principais desafios das políticas educacionais, a exemplo do ProJovem; ainda, o problema da desigualdade social em face da escola foi o mais explorado pela sociologia da educação até então.

A questão de relação com o saber pode ser colocada quando se constata que certos indivíduos, crianças, jovens ou adultos/as, têm desejo de aprender, enquanto outros não manifestam esse desejo. Algumas pessoas estão sempre dispostas a aprender algo novo, são apaixonadas por este ou aquele saber ou pelo menos demonstram certa disponibilidade para aprender isso ou aquilo. Outros parecem não terem motivação para aprender e às vezes recusam-se explicitamente a fazê-lo, realidade muito presenciada no contexto escolar. O que percebemos é que o que há é certa relação entre o indivíduo e aquilo que se tenta ensinar-lhe; assim “não estar motivado” é estar em uma certa relação com a aprendizagem proposta a que está sendo submetido. O que está em questão, então, é uma certa relação com o saber – com o saber em geral ou com este ou com aquele saber.

A partir da abordagem realizada por Charlot (2000) sobre a noção de relação com o saber, parece importante dialogarmos seja sob um ponto de vista prático seja sob o aspecto teórico. Essas considerações acima apresentadas são as mesmas que se deparam professores e formadores em suas práticas. Segundo nos apresenta este autor, essa relação com o saber pode encontrar-se subsidiada à luz de um ponto de vista psicanalítico, embora também seja abordada em perspectivas sociológicas.

Na perspectiva sociológica os estudos apontaram para uma situação que inicialmente tratamos: o fracasso escolar. Nesse sentido verificou-se que os/as alunos/as das camadas populares têm mais dificuldades na escola; portanto, há mais reprovações entre eles do que entre os/as alunos/as oriundos dos meios mais favorecidos. Os debates que buscam dar conta dessa questão são complexos e não é nossa intenção discutir esse aspecto; cabe afirmar que a relação dos/das alunos/as com o/os saber/es e com a escola não é a mesma nas diferentes camadas sociais. Também constatam-se “êxitos paradoxais” em que alunos/as das camadas populares têm êxito na escola e alguns/mas alunos/as fracassam na escola o que leva à idéia de Charlot (2000) de que não há fracasso escolar e sim alunos/as em situações de fracasso.

Adotamos neste estudo como definição que a relação com o saber é, como afirma Charlot (2002), o conjunto das relações que um sujeito mantém com um objeto, um “conteúdo de pensamento”, uma atividade, uma relação interpessoal, um lugar, uma pessoa, uma situação, uma ocasião, uma obrigação, etc., ligados de uma certa maneira com o aprender e o saber; e, por isso mesmo, é também relação com a linguagem, relação com o tempo, relação com a ação no mundo e sobre o mundo, relação com os outros e relação consigo mesmo enquanto mais ou menos capaz de aprender tal coisa, em tal situação.

3. CONCLUSÕES

As nossas considerações acerca dos resultados encontrados partiram das análises dos dados coletados com os encontros e das categorias utilizadas para interpretá-los. Ao tratarmos os saberes privilegiados nos deparamos com a questão da empregabilidade implicitamente exposta pelos/as jovens participantes da pesquisa em suas falas tomadas como a fala das juventudes das camadas populares. Os saberes do ponto de vista do privilegiamento não foram enfatizados quanto às áreas de Formação Básica, Qualificação Profissional e Ação Comunitária, trabalhadas



de forma integrada no ProJovem; todas essas áreas foram citadas pelos/as jovens como importantes para a formação.

Na priorização dos saberes, considerando assim, o que os/as jovens priorizam na sua aprendizagem, percebemos uma ênfase com relação aos *sabres práticos*, os quais caracterizamos como conhecimentos da qualificação profissional. A priorização dos saberes de *natureza ético-moral* também é evidenciada pelos/as jovens que participaram da pesquisa.

Sobre as estratégias utilizadas pelos jovens para buscar construir um certo saber e assim aprender, mostraram-se enquanto *dispositivos pedagógicos* próprios da juventude, ou como nomeamos, inicialmente, *dispositivos de retorno pedagógico*, o que nos (re) afirma que o processo não parte apenas da prática docente, apontando assim que há a possibilidade de aprofundamento nessa análise e desta forma possibilitar o aprimoramento dessas estratégias, tornando-as ainda mais eficientes para uma relação e aprendizagem significativa.

Enfim, de tudo que pudemos aprender com os/as jovens sobre a relação com o saber pautado na integração das áreas de formação básica, qualificação para o trabalho e ação comunitária, vivenciada no ProJovem, e, dialogadas com base nas idéias dos autores que nortearam o estudo, as indagações iniciais que buscavam compreender a relação dos/as jovens com o saber, a questão do privilegiamento, da priorização dos saberes e as estratégias para aprender, se desvelaram, se multiplicaram, e passaram a indicar novos caminhos para o estudo dessa relação. O modo particular como esta relação se deu nos aponta reafirma a necessidade de pensar novas estratégias, dispositivos pedagógicos apropriados para o trabalho com esse público, as juventudes.

Desta forma, aqui justificamos que temos, conforme apresentamos, considerações parciais obtidas a partir da vivência no ProJovem e da metodologia utilizada para realização da pesquisa. Consideramos os resultados obtidos como uma leitura das ações vivenciadas e resultados da Prática/Práxis Pedagógica desenvolvida no ProJovem, que nos levam à reflexão constante dos processos educativos do Programa, considerados integrados, de grande relevância para a compreensão da noção de relação com o saber, e como referência para novos estudos a fim de avançar nessa discussão que pode, no nosso entendimento, construir um saber de experiência feito e, portanto, podendo contribuir para o princípio e o fim da Educação, que é a HUMANIZAÇÃO.

4. REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel; FREITAS, Maria Virgínia; SPOSITO, Marília Pontes (Orgs.). *Juventude em Debate*. São Paulo: Cortez, 2000.

BRASIL/PRESIDÊNCIA DA REPUBLICA. *ECA*. Lei. 8.069/1990. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/18069compilado.htm>.

_____. *PROJETO DO PROGRAMA PROJOVEM* – Programa Nacional de Inclusão de Jovens: educação, qualificação e ação comunitária. Brasília, 2005.

CHARLOT, Bernard. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, 1996, n. 97, p. 47-63.

_____. *Da Relação com o Saber: elementos para uma teoria*. Trad. Brune Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.



_____. *Os Jovens e o Saber: perspectivas mundiais*. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio; GENTILI, Pablo (Orgs.). *A Cidadania Negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

NOVAES, Regina. *Juventude e Participação Social: apontamento sobre a reinvenção da política*. In: ABRAMO, Helena Wendel; FREITAS, Maria Virgínia; SPOSITO, Marília Pontes (Orgs.). *Juventude em Debate*. São Paulo: Cortez, 2000.

QUIROGA, C.; FAUSTO, Neto. *Juventude urbana pobre: manifestações públicas e leituras sociais*. In: PEREIRA, C. A. et al. (Orgs.). *Linguagem da Violência*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

RIBEIRO, Rosa Maria; SABOIA, Ana Lucia; CASTELLO BRANCO, Helena; IBGE. *Crianças & adolescentes: indicadores sociais*. Rio de Janeiro: IBGE, 2003.

RUMMERT, Sonia Maria; VENTURA, Jaqueline Pereira. *Políticas Públicas para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil: a permanente (re) construção da subalternidade – considerações sobre os programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola*. *Revista Educar*. Curitiba: UFPR. n. 29. p. 29-45, 2007.

SALGADO, Maria Umbelina Caíafa. *Programa Nacional de Inclusão de Jovens*. Brasil: Presidência da República, Secretaria Geral, Brasília, 2005.

SOUZA, João Francisco. *E a Educação: ¿¿Quê??: a educação na sociedade e/ou a sociedade na educação*. Recife: Bagaço, 2004.

_____. *E a Educação Popular: ¿¿Quê??: uma Pedagogia para Fundamentar a Educação, inclusive Escolar, necessária ao povo brasileiro*. Recife: Bagaço, 2007.

_____. *Ética, Política e Pedagogia na Perspectiva Freireana*. Recife: Bagaço, 2004b.