

O QUE HÁ DE NOVO NO PROJOVEM: OLHARES SOBRE A EXPERIÊNCIA DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA EM VITÓRIA/ES

Edna Castro de Oliveira – UFES

oliveiraedna@yahoo.com.br

Custódio Jovêncio Barbosa Filho – UFES

custfilho75@gmail.com

Resumo: O trabalho tem como objetivo problematizar nos planos teórico e prático a idéia de inovação do Programa Nacional de Inclusão de Jovens implantado em 2005. Sua proposta curricular articula formação básica, qualificação profissional e Ação Comunitária, buscando uma possível política pública para a juventude. Para tal, utilizamos da análise documental e bibliográfica de fontes da educação popular, onde encontramos indícios de elementos considerados inovadores no programa como a Ação Comunitária, e da aplicação de questionários com profissionais do programa em Vitória no período de 2005-2008.

Palavras-chave: PROJOVEM, Política Pública, Ação Comunitária.

INTRODUÇÃO

O Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária – PROJOVEM – lançado em 2005, pelo atual governo, teve como principal marca, no projeto original, a idéia de inovação no atendimento do público jovem em situação de vulnerabilidade social. Foi concebido num contexto de políticas sociais voltadas para a geração de emprego e renda, o que suscita a questão sobre a capacidade dos programas sociais no Brasil de promover inclusão social, tendo em vista uma conjuntura favorável à inclusão excludente e ao vigor da expansão do trabalho precário no país. (VASCONCELOS, 2008). Sua proposta curricular é fundamentada em “novos” paradigmas que articulam a formação básica, a qualificação profissional e Ação Comunitária o que, em princípio, pode-se considerar uma idéia força que traz para o debate a questão ainda não superada da dualidade estrutural da educação brasileira, ao enfatizar a idéia da integração da educação básica, da formação inicial para o trabalho e formação cidadã (BRASIL, 2005, p. 4). Como parte integrante do grupo de monitoramento e avaliação do programa em Vitória buscamos, nesse artigo, um olhar problematizador da proposta do Projovem nos planos teórico e prático principalmente no que concerne a idéia de inovação do programa. Não temos a pretensão de analisar a proposta como um todo, mas buscamos responder de que forma a Ação Comunitária como um dos seus elementos integradores pôde se efetivar no contexto de

comunidades em Vitória? O que de novo esta proposta traz para a formulação de políticas públicas de juventude?

Alguns documentos e resultados oficiais que explicitam os objetivos, metas e percursos do Programa são aqui retomados nas informações que se fazem pertinentes para o propósito deste texto. Caracterizado como política pública emergencial, o ProJovem é resultado da ação do Grupo Interministerial da Juventude⁽¹⁾ que teve como tarefa elaborar um diagnóstico sobre a juventude brasileira e mapear as ações governamentais que são dirigidas especificamente aos segmentos juvenis em situação de vulnerabilidade social, tendo em vista a indicação de referências para a formulação de uma política nacional de juventude. A implantação desse programa em âmbito nacional se deu a partir de 2005, tendo como perspectiva a implementação de uma política nacional inovadora para a juventude, inicialmente nas capitais, com expansão para as demais regiões metropolitanas.

Esse trabalho trata, num primeiro momento, algumas análises e reflexões sobre a proposta do Projeto Político Integrado (PPI), no que tange aos elementos expressos como inovadores. Detém-se a seguir na questão do público jovem que o Programa busca alcançar a partir de sua condição de vulnerabilidade social. Num segundo momento, abrimos para a problematização da idéia da participação cidadã, pela proposta e prática da Ação Comunitária que integra o projeto pedagógico, tomando como referência o aporte de experiências de educação popular, e a análise de questionários aplicados aos sujeitos envolvidos na gestão e ou alcançados pelo programa em Vitória.

O texto conclui reunindo resultados possíveis da análise da efetividade das práticas de Ação Comunitária desenvolvidas pelo Projovem no contexto de comunidades em Vitória, produzindo leituras que, inspiradas no legado da educação popular nos provocam a pensar as possibilidades de incorporação de suas práticas, nas políticas públicas de responsabilidade e dever do Estado.

PROJOVEM: ORIGEM, PRINCÍPIOS E CONTRADIÇÕES

Pensar a origem de programas como o Projovem é colocar em foco a questão da desigualdade social, a partir da desigualdade mais ampla, como um produto inevitável, necessário à manutenção da lógica da formação social capitalista constitutiva da sociedade brasileira. Por isso mesmo, continua sendo um problema não resolvido, quando consideramos

que o Brasil “destaca-se no cenário internacional como uma sociedade marcada pelos piores índices de desigualdades sociais” (MULLER, 2008, p.20).

Se deslocamos o olhar para os segmentos mais atingidos por essas desigualdades vamos encontrar o público jovem entre 18 e 24 anos para quem o Programa se volta e que, no contexto de sua formulação segundo Documento Base do Projovem (BRASIL, 2005, p.4), representava no Brasil com base na PNAD 2003, 23,4 milhões de jovens, 13% da população total. Se tomarmos a realidade da escolarização, desses, “apenas 7,9 milhões (34%) estavam freqüentando a escola, [o que significava] 15,4 milhões de jovens de 18 a 24 anos fora da escola” (p.4). A partir desses dados, e da discriminação de outros que envolviam os números de analfabetismo jovem 753,4 mil (4,9%); de não conclusão do ensino fundamental 5,4 milhões (35,3%); 1,7 milhões que concluíram o ensino fundamental (11%), 1,2 milhões (7,8) que iniciaram mas não concluíram o ensino médio(2), encontramos argumentos suficientes para situar esse segmento jovem como um dos mais atingidos pela exclusão social geradora da violência e da conseqüente vulnerabilidade social a que têm sido exposto. Daí que o programa tenha priorizado este segmento da população tomando como um dos seus objetivos atender jovens de 18 a 24 anos jovens residentes nas regiões metropolitanas que terminaram a 4ª série, mas não concluíram o ensino fundamental, que estão fora da escola, e que não têm vínculos formais de trabalho (BRASIL, 2005, p. 4).

A necessidade de responder aos desafios da escolarização e do mundo do trabalho, aliada a formação cidadã para este público, tornou-se assim uma das vertentes propulsoras da formulação do PPI. Uma análise do Documento Base do Projovem nos permite identificar a força com que os elementos considerados inovadores são expressos na proposta original por diversas ênfases: a) pela idéia de integração indissociável entre formação básica, qualificação profissional e ação comunitária; b) pela reafirmação do mote do “avanço da escolaridade”, da “inserção do jovem no mercado de trabalho e sua integração social;” c) pela criação de uma organização curricular inovadora e flexível, cujo maior desafio é romper com as clássicas dicotomias: formação geral X formação técnica e educação X ação cidadã. (BRASIL, 2005, p. 13).

Esses princípios, conjugados às suas diretrizes gerais que reiteram seu caráter inovador, bem como ao arcabouço jurídico instituído para garantir o status de uma política pública perene, não isentaram o Projovem de ter também se caracterizado como um programa compensatório, dado o seu caráter emergencial e de aligeiramento. O direito de aprender dos jovens e sua reinserção escolar como sujeitos de direitos tornam-se comprometidos, quando o

que está em jogo é a formação plena e a necessidade de superação da condição de exclusão desses jovens no que se refere aos direitos à educação e ao trabalho.

Nessa perspectiva, as contradições que se evidenciaram no processo de implementação do programa foram se materializando. Nas diversas instâncias de gestão local, foi possível observar que a pretendida inovação, que conjugava várias possibilidades, teve sua efetivação comprometida no contexto de Vitória, no que se refere ao pleno alcance de uma das suas ênfases de formação. Um recorte da proposta original orientadora da formulação do Plano de Ação Comunitária (PLA), assim explicita:

O processo de elaboração do PLA deve permear o desenvolvimento dos outros componentes curriculares da unidade I e II do programa, buscando-se a articulação efetiva com as ciências físicas, humanas, o português, a matemática, informática, artes, qualificação para o trabalho etc. Ao final da Unidade II, a proposta do PLA deve estar concluída. Para a execução das ações sociais [do] PLA, estão previstas 50 horas exclusivas na Unidade II e IV, o que desafia a equipe de professores de cada núcleo a realizar o planejamento integrado das atividades em sala de aula, especialmente nas duas primeiras unidades. (BRASIL, 2005, anexo 2, p. 55).

Situamos nesse ponto, uma outra contradição que se expressa no contraponto dos dados do UNICEF no corpo do Documento Base, sobre os diferentes níveis de participação e anseios dos jovens em se envolver em atividades comunitárias, e a carga horária destinada à sua efetivação. As exigências de mobilização entre os professores no apoio aos alunos para a formulação e efetivação do PLA, bem como o próprio envolvimento dos professores em práticas comunitárias tornam-se questões cruciais quando analisamos a escuta de alguns sujeitos em relação à efetivação das práticas de Ação Comunitária no contexto de Vitória que apontam “a carga horária de 50 horas insatisfatória para o desenvolvimento da Ação Comunitária”. Isto nos levou a questionar o sentido desta “inovação” e a buscar fontes que, do ideário da educação popular, nos permitem desvelar o que há de novo no Projovem.

OLHARES DIFERENCIADOS SOBRE AS JUVENTUDES

Como o público atendido pelo programa é de jovens e, em especial, jovens em situação de vulnerabilidade social, identificamos a necessidade de situar as discussões que têm sido feitas em torno desse segmento. Para Pais (1993, p.29) a juventude é “uma categoria socialmente construída, formulada no contexto de particulares circunstâncias econômicas, sociais ou políticas, uma categoria sujeita, pois a modificar-se ao longo do tempo”. Ele aponta ainda, uma noção de juventude ligada à transição biológica entre a infância e a idade adulta.

[...] a noção de juventude adquiriu uma certa consistência social a partir do momento em que, entre a infância e a idade adulta, se começou a verificar o prolongamento – com os conseqüentes ‘problemas sociais’ daí derivados – dos tempos de passagem que hoje em dia continuam a caracterizar a juventude, quando aparece referida a uma fase de vida. (PAIS, 1993, p.31)

Outros autores como Sposito (2003), Dayrell (2002), Carrano (2000), Levi e Schmitt (1996) corroboram a idéia de juventude como construção sócio-cultural, e compartilham da visão que entende a juventude não como um conjunto social homogêneo e único, mas como juventudes que possuem diversidades culturais que devem ser respeitadas. Para Bourdieu (1983) é necessário pensar a juventude para além de apenas uma palavra. Isto pressupõe considerar que não devemos simplificar esse período de intensas mudanças biológicas, sociais e culturais, recorrentes na vida dos jovens que buscam se afirmarem enquanto ser que vive e participa de sua sociedade. Uma outra perspectiva de pensar a juventude que vem sendo problematizada é a que classifica o jovem como problema social. Ao ser classificado, isto facilita o seu controle. Para a Marília Sposito, (2003) a abordagem que Dubet faz nos situa quanto aos jovens problemas, pois,

[...] a partir da associação [dos] jovens problemas, as ações operaram campos de significados que permitem duplo deslizamento semântico possível e, portanto, práticas, políticas diversas: os problemas que atingem os jovens que expõem uma série de demandas e necessidades não atendidas que resultariam no reconhecimento do campo de direitos e de formulação de políticas globais para a juventude; ou de forma mais recorrente, os problemas que atingem os jovens transformam-se nos problemas da juventude e, portanto, é o sujeito jovem que se transforma no problema para a sociedade. Nesse caso, os programas buscariam, de certa forma, minimizar a potencial ameaça que os jovens trazem para a vida social, alguns deles considerados a “nova classe perigosa” que precisa estar sob um campo forte de controle. (DUBET, 1987, apud SPOSITO, 2003, p. 67)

Ao fazer um diálogo com o documento base do Projovem, sobre o ser jovem, percebemos que ele é entendido na perspectiva de uma singularidade de vida, que pressupõe o reconhecimento de direito e deveres específicos. Na definição deste documento, o jovem, é um cidadão, e sua vida escolar, sua preparação para o trabalho e seu engajamento social passa a ser entendido como exercícios de cidadania (BRASIL, 2005, p. 16).

Sendo assim, para situar-nos sobre as intenções das políticas sociais promovidas pelo governo para o segmento juvenil, pontuamos a necessidade de uma contextualização sócio-histórico sobre o momento da implementação do programa no Brasil e principalmente no município de Vitória a partir de 2005, pois a justificativa utilizada pelo governo, sobre as políticas sociais para a juventude, em especial jovens de classes populares, estava diretamente

vinculada à questão do baixo índice de escolarização, explicitado acima, e o alto índice de violência em que os jovens eram envolvidos. (BRASIL, 2005, p. 8-10)

Ao analisarmos o mapa da violência (Tabela I), divulgado pela UNESCO no Brasil, em 2004, podemos constatar o aumento significativo das mortes por homicídios de jovens entre 15 a 24 anos no Brasil, faixa etária essa que, no momento da primeira fase do Projovem (2005-2008), tinha grande parte do público assistido.

Tabela I: Evolução dos óbitos por homicídios - faixa etária: 15 a 24 anos no período de 1993-2002

Área	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	% aumento
BRASIL	10.173	11.330	12.603	13.186	14.264	15.267	15.765	17.494	18.121	19.188	88,6
% do total	33,3	34,8	33,9	33,9	35,2	36,4	36,7	38,6	37,8	38,7	
Capitais	4.566	5.142	6.051	6.212	6.652	7.146	7.280	8.128	7.888	8.043	76,1
% do total	38,3	39,5	37,8	37,2	38,6	40,0	40,3	42,6	41,4	42,5	
Reg. Met.	6.122	7.023	8.111	8.229	9.137	9.449	9.667	10.505	10.512	10.920	78,4
% do total	37,4	38,4	37,3	36,8	38,5	39,0	39,0	41,3	40,2	41,4	

Fonte: MAPA DA VIOLÊNCIA IV: Os Jovens do Brasil, UNESCO, 2004.

Focando nosso olhar para o município de Vitória, segundo dados da UNESCO (WAISELFISZ, 2004, p. 05), o mapa da violência sobre o ordenamento das capitais por taxa de homicídios no ano de 2002 indicava a cidade como a capital com o maior índice de homicídios na faixa etária de 15 a 24 anos(3) com um total de 197,1 para cada 100 mil habitantes. Esse dado, dentre outros indicados no documento base do Projovem (BRASIL, 2005, p. 09-10), instigou a formulação da proposta do Programa focada em parte dessa parcela da população, como uma ação integrante da política nacional de juventude que vem sendo desencadeada no Brasil.

De acordo com o relatório da pesquisa realizada nos países da América do Sul intitulada “Juventude e Integração Sul-Americana: caracterização de situações-tipos e organizações juvenis”, temos percebido que as discussões sobre as políticas de juventude na América do Sul e, em especial no Brasil, estão aos poucos sendo assumidas como iniciativas governamentais. Essas têm sido pautadas em muitos debates ocorridos também nos espaços

acadêmicos, propondo um olhar mais intenso na formulação de políticas públicas e a idéia do protagonismo juvenil.

Esse mesmo relatório destaca as principais demandas recorrentes na vida dos jovens, dentre elas as questões diretamente ligadas ao trabalho, bem como a necessidade da participação e ocupação dos espaços públicos.

As movimentações nessa direção têm apontado para um novo olhar sobre as juventudes que estão se configurando na América do Sul e no Brasil, onde os jovens passam a cobrar seus direitos e buscam participar mais ativamente nos projetos políticos nacionais através de conselhos e fóruns com ações pontuais. Essa demanda de participação manifesta pelos jovens e detectadas pelas pesquisas, tem sido apropriada, em parte, pelos formuladores do Projovem como uma das referências que passam a integrar sua proposta original expressa entre suas dimensões de formação como Ação Comunitária.

AÇÃO COMUNITÁRIA: REVISITANDO EXPERIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO POPULAR

Para explorarmos a ênfase da ação comunitária como uma inovação no Provem, buscamos algumas fontes da educação popular, buscando uma análise de experiências com desenhos diferenciados de práticas educativas do povo. Essas práticas são aqui entendidas como movimentos de democratização da educação e de exercícios de participação popular no que tange a reivindicação dos direitos sociais, em especial a educação como possibilidade de transformação da realidade. A medida que adentramos as leituras, o nosso olhar foi se modificando, abrindo-se para cotejar análises tais como a realizada por Paiva quando problematiza a ampliação do conceito de educação popular em contrapartida “ao estreitamento operado pela tendência a eliminar do campo da educação popular tanto a escola quanto o Estado como organizador legítimo de atividades educativas destinadas às camadas populares” (PAIVA, 1984, p.17). Algumas pistas foram-se abrindo para pensar o que o Projovem nos traz de novo, como um programa de governo.

No âmbito do Programa, a proposta da Ação Comunitária visa a “contribuir para o desenvolvimento de potencialidades dos jovens e aquisições que resultem no reconhecimento de seus direitos e deveres cidadãos”. (BRASIL, 2005, p. 16). Essa disciplina foi 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”(4). A idéia busca potencializar que os jovens ampliem sua percepção

[...] [dos] conhecimentos sobre a realidade social, econômica, cultural, ambiental e política - local regional e nacional - a partir da condição juvenil; [promovendo] o protagonismo e a participação crítica e transformadora dos jovens na vida pública; [contribuindo] para a formação do jovem na perspectiva do reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania; [propiciando] a articulação entre as aprendizagens proporcionadas pelos componentes curriculares do programa por meio de vivências e práticas solidárias, cooperativas e cidadãs [fortalecendo] os espaços de socialização juvenis, bem como os vínculos familiares, de vizinhança e comunitários (BRASIL, 2005, p. 55).

Algo nos instigava a conhecer a inspiração desta proposta. O que nos levou a situar, na década de 1960, iniciativas de governo a assumirem a opção da educação popular e suas estratégias de mobilização, como referência para fazer a educação do povo. Uma dessas experiências, bastante conhecida, é relatada por Moacyr de Góes em “De Pé no Chão Também se Aprende a Ler (1961-64): uma escola democrática” (GÓES, 1980), e se constitui exemplo em que podemos observar o Estado, assumindo a opção da educação popular como proposta de educação do município de Natal na administração do prefeito Djalma Maranhão(5). Foi uma opção política no enfrentamento “da pobreza, do drama do desemprego, do subemprego, do marginalismo econômico e social da população, [que produz] como resultado a mendicância, a prostituição, o crime, o desassossego” (GÓES, 1980, p. 28), tendo também como desafio a enfrentar os altos índices de analfabetismo.

Dentre as inovações oriundas dessa experiência de educação popular, que se aproximam da proposta do Projovem, podemos diretamente constatar a Campanha “De pé no chão também se aprende uma profissão” e inferir da experiência das “praças de cultura” alguns valores das práticas de Ação Comunitária como a solidariedade e a participação efetiva das comunidades em ações de interesse coletivo.

Prosseguindo no revisitar de experiências no campo da educação popular, situamos uma que focaliza a Ação Comunitária, segundo Pinto (1984, p.104), como uma prática originada nos movimentos de educação popular, para responder necessidades e interesses das comunidades, e que demanda a participação do povo.

Essa participação não pode dar-se apenas em alguns momentos do processo de educação, mas em todos: na organização coletiva, na pesquisa da realidade, na transformação de sua percepção, no planejamento de sua ação, na execução de seu projeto de transformação (idem, p. 104).

Este autor nos remete ao documento “Reflexões sobre Desenvolvimento social, Trabalho em Grupo e Ação Comunitária”, no estado de Pernambuco, em que são construídos lineamentos metodológicos para uma prática de educação popular. Destaca ainda, uma experiência de ação comunitária de caráter institucional, a do Laboratório de Ação

Comunitária, no Estado de Pernambuco, que buscou analisar as experiências significativas de Ação Comunitária no Nordeste, em parceria com outras instâncias como a UFPE, a Sudene, etc.

Esses exemplos nos levam a inferir que, na formulação do Projovem, algo parecido acontece no que se refere à iniciativa governamental, de origem popular, buscando responder as demandas de educação dos movimentos sociais e, em especial, a da população jovem já mencionada. É possível afirmar com base na análise do conteúdo dessas experiências, que a idéia de ação comunitária tal como formulada no Projovem, tem sua origem em experiências de educação popular, e não é nova em si. Talvez a inovação resida na apropriação da idéia da Ação Comunitária para torná-la parte de uma experiência institucional, transpondo-a como um dos elementos integradores da proposta político pedagógica do Programa. No entanto, essa apropriação, ou transplante da experiência como nos diria Paulo Freire, coloca em questão as condições de realização e efetivação dessa idéia pelos sujeitos educadores e educandos e, no caso específico deste recorte, pelos educadores do Projovem. O que nos faz retomar Freire quando afirma que “as experiências não se transplantam, experiências se reinventam. [...] na medida em que as experiências se reinventam em lugar de serem transplantadas, evidentemente que a reinvenção implica necessariamente um aprendizado novo” (FREIRE, 1977, p.2)

Podemos inferir, de alguns indícios, essas apropriações na discussão da formulação da proposta do Plano de Ação Comunitária (PLA), em sua fase inicial, através da entrevista concedida por um dos consultores do Ministério de Desenvolvimento Social (MDS) José Eduardo Andrade.

A ação comunitária quando ela se pretende uma ação coletiva e planejada, ela é também uma estratégia importante para que [o] jovem construa seu projeto, porque quando ele pensa em algo coletivo, necessariamente ele pensa a sua parte, ou seja, o indivíduo dentro do coletivo. O pensar coletivo também o coloca em contato com a realidade de sua comunidade. É uma perspectiva muito positiva porque esse vai estar interagindo [...] através de algo que vai estar levando para a comunidade. [...] Quando a ação comunitária se propõe fazer uma espécie de painel dos desafios [...] o jovem vai [...] identificando também os problemas, as questões sociais que existem naquela comunidade e que ele interpreta [...] como desafios que podem ser alterados. (6)

A visão do consultor expressa a necessidade de motivar os jovens a pensar sobre seus projetos individuais e coletivos de futuro, o que pode levá-los a enxergar melhor os problemas e anseios de sua comunidade. Entretanto, para tal, o Estado precisa oferecer condições reais de formação desses jovens, em que a relação entre o proposto e o real seja de possibilidades.

Voltando a dialogar com a educação popular, se considerarmos o contexto vivenciado, principalmente a partir de década de 60, onde havia um forte engajamento dos sujeitos na vida e nos problemas cotidianos das comunidades, somos levados a pensar que o trabalho de militância demanda sempre o exercício da prática coletiva. Diante disso, nos perguntamos: a experiência de Ação Comunitária no Projovem demandaria a atuação de educadores militantes? Seria a militância um requisito indispensável para o envolvimento desses educadores de modo a tornar essa prática efetiva nas comunidades em que atuaram? A ausência desses critérios na contratação dos educadores não teria sido um fato que comprometeu a ação efetiva dessa dimensão formadora do Programa?

ENTRE AS TRILHAS DA “INOVAÇÃO”: PERCURSOS VIVENCIADOS NO CONTEXTO DE VITÓRIA

É importante sinalizar que a adesão do Projovem pelo Município de Vitória, não se deu sem tensões geradas no âmbito da Coordenação da Educação de Jovens e Adultos (CEJA) da Secretaria Municipal de Educação (SEME), em torno da prioridade da política de reformulação e implementação do Ensino Noturno Regular, em processo de discussão na rede e os possíveis impactos da implementação do Projovem em Vitória. O que se colocava em jogo era a política de EJA do município na sua condição de política estrutural da rede, e sua prioridade ameaçada pela política focal do Projovem. O entendimento do Projovem, entre os militantes da EJA(7), era a de que o Programa representava mais uma forma de dispersão de ações no campo da EJA, uma vez que se mostrava um atrativo para o potencial público jovem, em função da garantia de certificação de ensino fundamental em um ano e da concessão de bolsas, fatores que levantavam o temor da gestão de migração de alunos da EJA para o Projovem. Essa tensão inicial foi importante para suscitar o debate e promover a aproximação necessária das equipes no interior da SEME, pelo diálogo. A questão da migração de alunos da EJA para o Projovem, levantada como um dos possíveis impactos do Projovem na redução do número de matrículas de EJA em Vitória é algo que precisa ainda ser estudado para compreensão do que aconteceu, de fato, no município, uma vez que, em princípio, as metas previstas para o atendimento do Projovem Original, não foram atingidas.

Outra questão de ordem conceitual e que talvez mais tencionou o diálogo no interior da gestão da rede, diz respeito à compreensão do Projovem como um programa de educação de jovens e adultos, considerando-se não apenas o público para quem se volta, mas

principalmente a apropriação de princípios da EJA incorporados as suas diretrizes tais como “a valorização das experiências e conhecimentos prévios dos jovens, tomando-os como ponto de partida para a aprendizagem de conteúdos de ensino” dentre outros.(BRASIL, 2005, p. 19). No entanto essa foi uma questão que tencionou as discussões na rede, o que de certa forma inviabilizou, inicialmente, uma aproximação das equipes e conseqüentemente a possibilidade de invenção de estratégias de conversação e ações conjuntas não apenas entre os atores em nível de gestão, mas, principalmente entre os alunos do Projovem nas escolas que ofertavam, no mesmo turno, a EJA e o PROJOVEM.

O QUE HÁ DE NOVO NO PROJOVEM: INTERLOCUÇÕES POSSÍVEIS

Para responder esta questão que orienta este estudo, utilizamos como estratégia metodológica de investigação a análise documental, pela exploração de fontes teóricas e de legislação já mencionadas, bem como aplicação de questionários semi-abertos com 11 pessoas sendo 03 educadores, 02 coordenadoras de Ação Comunitária e 06 sujeitos de comunidades assistidas pelo Programa. Da análise dos questionários foi possível levantar algumas informações que passamos a explorar, tomando como critério 03 referências básicas: a afirmação da Ação Comunitária como inovação, experiências vividas que afirmem o seu caráter inovador, e a participação comunitária dos sujeitos envolvidos no programa, o que faz ressaltar a natureza qualitativa da pesquisa.

Em princípio, não podemos negar que a formulação do Programa na sua proposta e sistema de operacionalização guarda elementos potencializadores da mobilização de práticas culturais, e de participação, apropriadas para os jovens, e expressos, por exemplo, no que consistia a idéia das Estações Juventude (EJ). Pensadas como espaços de referência e confluência das diferentes iniciativas de participação dos jovens em atividades culturais e de cidadania, as EJ seriam um dispositivo a ser trabalhado de forma integrada com as dimensões de formação do Programa, apresentando, de forma mais evidente, fortes elos com a Ação Comunitária. No entanto, podemos dizer que este espaço, no contexto de Vitória, não se efetivou, comprometendo a dinâmica de implementação e o funcionamento do Programa, e com isso, a disciplina de Ação Comunitária ficou prejudicada, pois um dos espaços que os alunos teriam para pensar e elaborar os (PLA's) era justamente a EJ, na qual poderiam se reunir para trabalhar juntos com os outros alunos, ações que viessem a ter relevância para a vida dos membros de suas comunidades. Sendo assim, voltamos à pergunta guia deste texto,

trazendo agora para análise as percepções dos sujeitos sobre o programa, no intuito de tentar responder a partir do olhar deles, o que há mesmo de novo no Projovem.

Das três educadoras pesquisadas, somente uma informou não identificar elementos de inovação na proposta da Ação Comunitária do Projovem para o trabalho com a comunidade. As que identificaram essa inovação, se justificam através dos trabalhos que lhes permitiram,

[abordar] temas relacionados ao consumo de drogas; trazer a família dos jovens a discutirem temas relacionados aos problemas vivenciados por eles, aproximação do jovem com os movimentos/organizações comunitárias, discussão da responsabilidade do jovem no desenvolvimento da comunidade.

Para elas, uma das formas de intervenção do programa nas comunidades se deu através de movimentos de “panfletagem sobre a conscientização do uso de drogas e a apresentação do projeto de Ação Comunitária com o convite aberto a comunidade.” A educadora que informou não ter identificado inovação nas propostas da Ação Comunitária pontua que é “difícil responder esta questão, uma vez que é difícil medir se houve ação efetiva na vida deles. Mas, alguns alunos (as) se sentiram provocados a atuar em sua comunidade, em realizar os PLA’s. Isso não [se] pode negar”. Ao voltarmos no documento base do programa podemos perceber que as falas das professoras reafirmam algumas das finalidades do programa no sentido do incentivo a participação dos alunos nas ações realizadas em suas comunidades. No entanto, as condições adversas de funcionamento das EJ’s conforme já mencionada seja pela inadequação dos espaços físicos, quanto da não garantia de condição de operacionalizar os PLA’s de forma integrada conforme previsto na proposta, contribuiu para um desfecho da Ação Comunitária de forma insatisfatória.

Se na visão das professoras, e de uma das coordenadoras da disciplina de Ação Comunitária, ocorreu a efetiva participação e envolvimento dos (as) jovens nos PLA’s na aplicação desses planos, para os membros das comunidades o mesmo não ocorreu. Das seis pessoas ouvidas, todas de foram unânimes em afirmar “que não participaram e não tomaram conhecimento das ações desenvolvidas pelo Projovem.” Não souberam informar como a comunidade foi contactada pelos professores e pela coordenação da Ação Comunitária para o desenvolvimento dos trabalhos. Ao serem questionados sobre a resposta de participação da comunidade, todos informaram não ter conhecimento de algum tipo de participação nas ações desenvolvidas pelo Programa.

CONCLUSÕES

A escrita deste texto nos levou a fazer alguns deslocamentos no olhar sobre o tema em questão. A idéia da Ação Comunitária como parte integrante da proposta do projeto pedagógico revelou-se na prática como de difícil efetivação nos poucos espaços que nos foram acessíveis contactar diferentes sujeitos. O que nos permite afirmar que a sua pretensão “inovadora” pouco marcou a vida das pessoas nas comunidades alcançadas.

A análise das experiências de educação popular no contexto da década de 60, traz para pensar que as iniciativas governamentais em que a Ação Comunitária emerge como oriunda de experiências de educação popular, vão inspirar, de certa forma, a proposta do Projovem. Isso significa redizer que esta idéia não é nova em si. O que há de novo no Programa é, talvez, a iniciativa governamental de apropriação dessa experiência para integrar a proposta do Programa dando, assim o caráter institucional a práticas consideradas alternativas no âmbito da sociedade civil.

As condições de implementação do Programa em Vitória indicam as preocupações da equipe da EJA na SEME Vitória em relação ao impacto do Programa nas matrículas da EJA na rede municipal, constituindo-se assim o Projovem mais uma dispersão das ações no campo da EJA. Nesse sentido, torna-se impossível pensar a efetividade da Ação Comunitária em Vitória de forma dissociada das demais dimensões do programa e dos mais variados problemas enfrentados como a não efetividade da EJ elo fundamental para articular os PLA's de forma orgânica entre educadores.

As respostas dos sujeitos evidenciadas nos questionários aplicados reafirmam essas leituras, feitas a partir das percepções possíveis e das experiências vividas ou não pelas pessoas abordadas, que se envolveram diretamente no desenvolvimento do Programa e/ou foram de alguma forma por ele afetados.

(1) Instituído em 2004, este grupo envolveu 19 Ministérios, Secretarias e órgãos técnicos especializados.

(2) Ibid, p. 8

(3) MAPA DA VIOLÊNCIA IV: Os Jovens do Brasil, (UNESCO, 2004. p. 05) Fonte: SIM/DATASUS, IBGE.

(4) Ibid, p.15

(5) A experiência da Campanha “De pé no chão também se aprende a ler” entre 1961 e 1963 fez um trânsito importante de uma escola que se limitara a reproduzir culturalmente o sistema, passara a ser uma escola que buscava um modelo próprio de sistema; de uma escola que pretendia levar a cultura (a verdade) ao povo”, evoluía para uma postura de troca de saberes com o povo. [...] A Campanha inovou ao não aceitar as regras de uma escola acadêmica e burguesa, bem como rompeu com esse círculo fechado da [falta de recursos como argumento] para não empreender um amplo e profundo programa de educação.[...] Não havia dinheiro, mas havia escola. Ao apelo da liderança popular de Djalma Maranhão, as portas da comunidade foram abertas, para a instalação de Escolinhas. Gratuitamente. Quebrou-se o círculo de ferro do pauperismo-analfabetismo-pauperismo. Agora, no pauperismo, emergia a escola. Abriam-se as Escolinhas em sindicatos, templos, clubes, cinemas, residências. Escolas pobres, sim, mas escolas para um povo sem escolas. A Campanha não confundiu, escola com prédios escolares, que é a regra dominante até hoje. (GÓES, 1980, p. 99-100).

(6) Excerto de entrevista concedida durante a Pesquisa de Avaliação da Implementação do Projovem, coordenada pela prof^a. Marisa Ribeiro Teixeira Duarte GAME/FAE/UFMG, 2005.

(7) Membros do Fórum de educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo (Fórum EJA/ES).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Miriam. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas** / Miriam Abramovay et alii. – Brasília : UNESCO, BID, 2002. 192 p.

BRASIL. Secretaria Geral da Presidência da República. **ProJovem: Programa Nacional de Inclusão de Jovens**, Março de 2005.

_____. Decreto 5.557 de 05 de outubro de 2005. **Regulamenta o Projovem**. Brasília, 2005.

_____. Lei 11. 129 de 30 de maio de 2005. **Institui o projovem e cria o Conselho Nacional de Juventude (CNJ)**. Brasília, 2005.

BOURDIEU, Pierre. A Juventude é apenas uma palavra. In: **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro, Marco Zero, 1983.

CARRANO, P. C. R. Identidades juvenis e escola. Alfabetização e cidadania. **Revista de Educação de Jovens e Adultos**, Rio de Janeiro, n.10, 2000.

DAYRELL, Juarez e CARRANO, Paulo. Dificuldades de finales del siglo y promessas de um mundo diferente. In: **Jovenes. Revista de estudos sobre Juventude**, nº 17. México, DF: Instituto Mexicano de Juventude, 2002.

FREIRE, Paulo. “**Não há educação neutra**”. /Entrevista/ Movimento, São Paulo, Edição S.A. (96): 13-14, 2 maio 1977.

GÓES, Macyr. **De Pé no Chão Também se Aprende a Ler (1961-64)**: Uma escola democrática. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S/A, 1980.

IBASE; POLIS. **Juventude e Integração Sul-Americana**: caracterização de situações-tipos e organizações juvenis. Relatório Sul-Americano, 06 demandas para construção de uma agenda comum, Rio de Janeiro 2008.

LEVI, G.; SCHIMITT, J. C. (Orgs.). **História dos jovens**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996, vol. 1.

MÜLLER, M.L. Rodrigues. Desigualdades raciais na educação e lei 10.639/03. In: NUNES, Elisabeth da Silva Souza; OLIVEIRA, Vieira de Oliveira. (Orgs.). **Implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação das relações étnicas raciais e o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana Educação Profissional e Técnica**. Brasília: MEEC, Setec 2008.

PAIS, José Machado. **Culturas jovens**. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da moeda, 1993.

PAIVA, Vanilda. Introdução. In: **Perspectivas e dilemas da educação popular** (org). Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

PINTO, João Bosco. Guedes. Reflexões sobre as estratégias do Estado e a prática da educação popular. In: **Perspectivas e dilemas da educação popular**. Vanilda Paiva (org.). Rio de Janeiro: Graal, 1984.

SPOSITO, Marília. Trajetórias na constituição de políticas públicas de juventude no Brasil. In: FREITAS, M.V. e PAPA, F. de C. (org.). **Políticas públicas de juventude em pauta**. São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003.

VASCONCELOS. Ricardo Afonso Ferreira de. **Metamorfoses do Mundo do trabalho e a qualificação/requalificação de jovens trabalhadores**: estudo de caso sobre a Projovem de Curitiba – PR. (Mestrado em Tecnologia - Programa de Pós-Graduação em Tecnologia), Curitiba, PR, 2008.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência IV**: Os Jovens do Brasil (síntese) UNESCO – Brasil Abril 2004.