

PROJOVEM URBANO DE SANTA CATARINA: UM OLHAR PARA AS JUVENTUDES



Samira de Moraes Maia Vigano

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGE-UFSC). Membro do grupo de Pesquisa em Educação de Jovens e Adultos – EPEJA. Tutora presencial do Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola – GDE. Bolsista do Programa UNIEDU Pós-Graduação.

Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin

Professora orientadora da dissertação de mestrado de onde se extraiu este artigo. Doutora do Departamento de Metodologia do Ensino e Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Coordenadora do grupo de Pesquisa em Educação de Jovens e Adultos – EPEJA. Pós-Doutoranda da UNEB.

RESUMO

O debate trazido neste artigo objetiva ampliar o entendimento em relação às identidades juvenis, estendendo a discussão para o conceito de juventudes, com foco no Programa ProJovem Urbano em Santa Catarina (PJU/SC). Pretende-se descrever o perfil dos jovens que fizeram parte do PJU/SC, no período de 2008 a 2012. Para tanto, o texto será dividido em duas partes: inicia-se com a descrição do Programa e, em um segundo momento, debater-se-á a temática das juventudes. Como aportes teóricos, serão utilizados os estudos de Aquino (2009), Abramovay; Esteves (2008), Arroyo (2005; 2010), Carrano (2007), Dubar (2005), Furine; Durand; Santos (2011) e Laffin (2007). Conclui-se que a temática trazida contribuiu para o reconhecimento dos jovens como sujeitos de direito, pertencentes a um grupo social singular, que necessita um olhar especial para as questões da condição juvenil, cor/etnia, classe, gênero e trabalho no que se refere à escolarização na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Palavras-chave: ProJovem Urbano. Jovens. Juventudes. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

The debate in this article aims to broaden the understanding with regard to youth identities, extending the discussion to the concept of youths, with the focus on ProJovem Urbano Program at Santa Catarina (PJU/SC). We intend to describe the profile of young people who were part of the PJU/SC, in the period 2008 to 2012. Therefore, the text is divided into two parts: we started with the description of the program, and in a second step, we will discuss the issue of youths. As theoretical contributions, we use Aquino (2009), Abramovay; Esteves (2008), Arroyo (2005; 2010), Carrano (2007), Dubar (2005), Furine; Durand; Santos (2011) and Laffin (2007). We conclude that the issue at hand, contributed to the recognition of young people as subjects of law, belonging to a single social group, which deserves a special look at the issues of the youth condition, color / ethnicity, class, gender and employment in that refers to schooling in the Youth and Adult Education (EJA).

Keywords: ProJovem Urbano. Young people. Youths. Youth and Adult Education.

INTRODUÇÃO

Este artigo é parte da dissertação de mestrado intitulada "*Constituições identitárias no ProJovem Urbano de Santa Catarina: um olhar na docência*", apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em julho de 2015, dentro da linha de pesquisa intitulada: "Ensino e Formação de Educadores". Na pesquisa realizada no mestrado, foram investigadas as identidades docentes dos professores que compuseram o ProJovem Urbano de Santa Catarina (PJU/SC) entre 2008 e 2012. Tal investigação se deu por meio de dados qualitativos e quantitativos, tendo como suporte os questionários respondidos pelos docentes, durante a vigência do Programa no estado, além dos cadernos de registros pessoais da equipe de coordenação e das formadoras, e depoimentos dos participantes (estudantes e professores), juntamente ao referencial teórico que contribuiu para a análise dos dados.

Ainda que se tratasse de uma pesquisa que focou a identidade dos docentes, foi preciso, também, compreender as identidades dos estudantes que lá estavam. Isso porque foi abordado um programa que envolveu diretamente jovens estudantes que buscavam uma formação na Educação Básica, e as relações profissionais e sociais dos professores influenciaram a composição do grupo e desses jovens do PJU/SC, haja vista que, segundo Dubar (2005), a identidade, parte integrante de todos, é reconstruída à medida que os sujeitos interagem e se reconhecem em cada espaço.

Desse modo, este artigo objetiva ampliar o entendimento em relação às identidades juvenis, estendendo a discussão para o conceito de juventude, com foco no Programa ProJovem Urbano em Santa Catarina (PJU/SC). Pretende-se, também, descrever o perfil dos jovens que fizeram parte do PJU/SC durante a vigência do Programa. Vale enfatizar que, por se tratar de um programa pontual, que não ocorreu em todos os estados, foi necessário, a princípio, contextualizar o projeto, para, na sequência, questionar os aspectos relacionados à formação das identidades juvenis, privilegiando-se os desdobramentos ocorridos dentro do estado de Santa Catarina.

O PROJÓVEM URBANO

O ProJovem Urbano (PJU) faz parte da Política Nacional de Juventude implantada pelo Governo Federal em 2005. O Programa foi instituído pela Lei nº 11.692 de 10/06/2008 (BRASIL, 2008) e regulamentado pelo Decreto nº 6.629 de 04/11/2008 (BRASIL, 2008a).

Inicialmente, o Programa foi denominado ProJovem Original e atendeu a jovens de 18 a 24 anos que cursaram até a quarta série do Ensino Fundamental, e não apresentavam vínculo empregatício. Com base nos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) referentes a 2007, a equipe técnica do Sistema de Monitoramento e Avaliação (SMA) do ProJovem realizou, naquele mesmo ano, com o objetivo de diagnosticar o público potencial do projeto, um levantamento populacional referente a escolaridade, faixa etária e empregabilidade. Constatou-se então que o Programa deveria sofrer algumas modificações, deixando de se chamar ProJovem Original e passando a ser denominado ProJovem Urbano.

Nessa transição, houve a ampliação da faixa etária do projeto, que passou de 24 para 29 anos, e não se exigiu mais os estudos até a quarta série do Ensino Fundamental, sendo necessário apenas que os jovens fossem alfabetizados. As alterações também contemplaram os jovens que já estavam nos mercados formal e informal de trabalho, além de jovens que estavam em unidades prisionais ou cumprindo medidas socioeducativas.

A estrutura do ProJovem compõe a Política Nacional Integrada voltada às demandas recorrentes à área socioeducacional, nas áreas urbanas, prisionais e do campo, dividindo-se em: ProJovem Urbano, ProJovem do Campo, ProJovem Trabalhador e ProJovem Adolescente. O PJU foi concebido como uma “intervenção de caráter emergencial destinada a atender parcela significativa dos jovens com o perfil socioeconômico tipificado como público-alvo, que têm necessidade de retomar a trajetória escolar e prosseguir nos estudos” (BRASIL, 2008b, p. 18).

Para participar do PJU, os jovens devem ter idade entre 18 e 29 anos, devem ser alfabetizados, com Ensino Fundamental incompleto. Merece destaque o currículo inovador do PJU, visto que abrange as ações de três dimensões consideradas como necessárias ao desenvolvimento do ser humano: a elevação de escolaridade (por meio de certificação dos jovens no Ensino Fundamental); a qualificação profissional (formação em áreas diversas e afins, voltadas para o mercado do trabalho); e a participação cidadã (dimensão aplicada com base nas questões e necessidades relacionadas à comunidade em que cada jovem habita).

Busca-se reconhecer, no Programa, o direito de cada um, considerando-se as especificidades da condição juvenil⁶ e a necessidade de superar a situação de exclusão em que se encontram. Como incentivo para a participação e a permanência, os estudantes recebiam um auxílio financeiro de R\$ 100 men-

6. Entende-se a condição juvenil como uma etapa do ciclo da vida, de ligação entre uma fase e a outra, caracterizando-se não mais como um período de preparação para a vida adulta, mas como uma etapa marcada por características culturais e históricas (ver ABRAMO, KEHL, KRAUSKOPF, entre outros).

sais, desde que obtivessem uma frequência mínima de 75% e fizessem as atividades didáticas propostas pelo curso, naquele mês.

A carga horária era de 2 mil horas, sendo 1.440 presenciais e 560 não presenciais, a serem cumpridas ao longo de 18 meses letivos consecutivos. Essa carga horária dividiu-se da seguinte forma: 972 horas de Formação Básica (FB) – disciplinas do Ensino Fundamental como Matemática, Português, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Inglês; 390 horas de Qualificação Profissional (QP) – disciplinas voltadas à formação para o mercado de trabalho; e 78 horas de Participação Cidadã (PC) – disciplinas que envolviam projetos de ação social com os alunos nas comunidades, ministradas por profissionais das áreas de Serviço Social, Pedagogia e Psicologia.

Em Santa Catarina, o programa foi implementado em nível estadual, pela primeira vez, em 2008, por intermédio da Secretaria Estadual de Planejamento e pela Coordenação Estadual de Juventude, por meio de uma parceria feita entre os governos com um termo de adesão que estabelecia as condições e as responsabilidades de cada ente.

As atividades no estado foram realizadas em 14 cidades, tendo como pretensão o atendimento a um público de 8 mil jovens nos municípios de Araruama, Balneário Camboriú, Barra Velha, Biguaçu, Camboriú, Criciúma, Içara, Itajaí, Itapema, Lages, Navegantes, Palhoça, São João Batista e São José. Para a realização das ações em cada uma das cidades, houve o apoio das unidades escolares da rede estadual e/ou municipal, onde ocorreram as aulas, chegando ao total de 37 escolas que sediaram o PJU em Santa Catarina.

O ProJovem Urbano obedeceu às Diretrizes Nacionais para a execução no estado de Santa Catarina. Além das normativas a serem seguidas, o material didático também veio diretamente da Coordenação Nacional; já a formação dos professores e da Coordenação local foi realizada pela Fundação Darcy Ribeiro (FUNDAR).

A Coordenação do Programa recebia a formação da Coordenação Nacional do PJU, sendo 24 horas de formação inicial e 32 horas de formação continuada, de forma a compreender todo o Projeto Político-Pedagógico do PJU, sua implementação, finalidade, a atuação com os jovens, as exigências, a carga horária e as leis e diretrizes.

Já a formação dos professores era um pouco mais abrangente que as demais, visto que os profissionais se encontravam em contato direto com os jovens. Nesse caso, foram oferecidas 160 horas de formação inicial antes do início do projeto, e 216 horas de formação continuada, divididas em 12 horas mensais.

De acordo com o Projeto Político Integrado do ProJovem (BRASIL, 2008b), o objetivo da formação era construir novos processos identitários, em que cada professor pudesse se visualizar simultânea e inseparavelmente como um perito que domina o trabalho, sua área de conhecimento, sua atividade e seu saber fazer, sendo capaz de repensar criticamente a prática e as representações sociais relacionadas a seu campo de atuação.

Na disciplina de Participação Cidadã, as professoras, com o auxílio do Plano de Ação Comunitária (PLA) – instrumento norteador das atividades docentes em participação cidadã –, buscavam exercer atividades relacionadas à cidadania, por meio da construção de um mapa de desafios da comunidade que exigiu o conhecimento da cidade, sobretudo da realidade social em que os jovens estavam inseridos (comunidade). O PLA, no desenvolvimento do currículo do PJU/SC, era utilizado como um elemento para enriquecer situações democráticas, construindo formas de trabalho cooperativo e responsabilidade solidária do grupo.

É válido destacar que o ProJovem Urbano se mostrou como atrativo aos jovens de Santa Catarina, principalmente nos municípios em que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) não era efetivada. Isso porque, ao unir no currículo a elevação de escolaridade, a qualificação profissional e a participação cidadã, e promover o recebimento de uma bolsa auxílio, o projeto possibilitou que muitos jovens voltassem a estudar, buscando conciliar o seu dia a dia com as atividades do PJU.

JUVENTUDES NO PROJÓVEM URBANO

Os desafios e resultados diários que envolvem um programa com tal dinâmica e abrangência causam uma transformação que possibilita não somente o desenvolvimento dos jovens, mas do próprio professor integrado à proposta, já que o envolvimento docente e a aproximação professor/aluno é um dos fatores de permanência dos jovens no projeto. O professor, ao trabalhar com um grupo de jovens tão diversos, precisa ter um olhar mais voltado ao acolhimento e à reciprocidade, embasado no reconhecimento do aluno como um sujeito em potencial, no intuito de compreender a sua história de vida. Isso porque é com a história de vida que se experimenta “o desafio de analisar, no processo de escolarização de jovens e adultos, a realidade da escola e do contexto social, em que tanto professores como alunos vêm construindo e encontrando objetivos e significados para a aprendizagem” (LAFFIN, 2007, p. 103). O acolhimento é motor condutor na Educação de Jovens e Adultos, visto que os elos afetivos despertam o interesse e a motivação dos educandos, levando-os a se sentirem seguros e parte do grupo.

Ressalta-se, novamente, que os jovens que frequentavam o PJU tinham idades entre 18 e 29 anos, e muitos nunca tinham frequentado a escola regular, pois aprenderam a ler e a escrever na rua, com colegas e vizinhos. Outros cursaram até a 8ª série, mas não terminaram o Ensino Fundamental devido a inúmeras adversidades. Em geral, os estudantes eram moradores de áreas periféricas, por vezes envolvidos com tráfico de drogas e prostituição. Muitos eram mães e pais de família, e havia, também, aqueles que estavam em liberdade assistida ou em situação de conflito com a lei. Em geral, eram considerados marginalizados, mas, independentemente de como são caracterizados, os estudantes das turmas da Educação de Jovens e Adultos são vistos e classificados como pessoas com defasagem.

Segundo Aquino (2009), a juventude está diagnosticada no mundo contemporâneo por meio de duas abordagens principais: por problemas como a delinquência, o comportamento de risco e a drogadição, entre outros; e por uma fase transitória para a vida adulta, o que exige, principalmente da família e da escola, um esforço coletivo para modelar o jovem de forma que seja um adulto socialmente ajustado e produtivo. Ao socializar-se, o jovem passa a incorporar “elementos socioculturais que caracterizam os papéis típicos do mundo adulto – trabalhador, chefe de família, pai e mãe, entre outros” (AQUINO, 2009, p. 25).

Os jovens possuem características diversas que formam sua identidade e influenciarão sua vida adulta. Essa discussão sobre a constituição identitária remete aos seguintes pilares, de acordo com Claude Dubar (2005): a necessidade do trabalho, do emprego, da formação, da família, da escola, da vivência social, da religião ou da não religião, da cultura e dos valores, aspectos esses que fazem parte da vida de todo o ser humano, e que são “ligadas de maneira problemática” (DUBAR, 2005, p. 135). Desse modo, não há como definir apenas uma juventude, é preciso reconhecer as juventudes. Assim, emprega-se

a expressão “juventudes” para enfatizar que, a despeito de constituírem um grupo etário que partilha várias experiências comuns, subsiste uma pluralidade de situações que confere diversidade às demandas e necessidades dos jovens (AQUINO, 2009, p. 31).

O termo “juventudes”, no plural, indica respeito às singularidades, pela diversidade existente em duas categorias importantes: a categoria de condição juvenil, que é expressa conforme cada sociedade e cada grupo social lida e representa seus jovens, percebendo-os como sujeitos que, em determinado período da vida, passam por transformações psicofísicas e sociais daí advindas das suas relações (FURINI; DURAND; SANTOS, 2011); e a categoria referente à situação juvenil, que remete às trajetórias percorridas

pelos jovens no tocante às relações de classe, de gênero, de etnia, além de ser pertinente contextualizar as questões regionais, locais e de grupos culturais que compõem cada espaço (FURINI; DURAND; SANTOS, 2011).

Compreende-se que ter clareza dessa pluralidade das juventudes é o primeiro passo para se reconhecer os alunos enquanto sujeitos. Entretanto, é importante esclarecer que trabalhar com uma turma de jovens com idades e experiências diversas não é tarefa fácil, pois é necessário considerar que existe o componente geracional. Este é vivido

de forma diversificada e desigual entre os jovens de acordo com suas situações socioeconômicas específicas e com padrões de discriminação e preconceitos vigentes, que repercutem sobre as oportunidades efetivamente disponíveis a cada um [...] (AQUINO, 2009, p. 31).

Esse diálogo geracional relaciona-se com a interação vivenciada entre os jovens e os adultos, em um espaço de troca de experiências como a família, a escola e o mundo do trabalho. Toda e qualquer experiência geracional é inédita e está pautada em saber ouvir e compreender a perspectiva que cada um tem do seu próprio tempo. Não há como comparar a juventude de hoje com a de tempos passados, visto que cada momento é associado à sua realidade de mundo, de sociedade. Por esse motivo,

[...] não há somente um tipo de juventude, mas grupos juvenis que constituem um conjunto heterogêneo, com diferentes parcelas de oportunidades, dificuldades, facilidades e poder nas sociedades. Assim, a juventude, por definição, é uma construção social, ou seja, a produção de uma determinada sociedade originada a partir das múltiplas formas como ela vê os jovens, produção esta na qual se conjugam, entre outros fatores, estereótipos, momentos históricos, referências múltiplas, além de diferentes e diversificadas situações de classe, gênero, etnia, grupo etc. Por essa linha, torna-se cada vez mais corriqueiro o emprego do termo juventudes, no plural, no sentido não de se dar conta de todas as especificidades, mas sim de apontar a enorme gama de possibilidades presentes nessa categoria. (ABRAMOVAY; ESTEVES, 2008, p. 4).

Deve-se também considerar que há transições hormonais e inquietações relacionadas à falta de saber a que lugar pertence, já que, em alguns momentos, são considerados “novos” demais para atuar em algumas situações, ou “velhos” demais para outras (AQUINO, 2009). A necessidade de um olhar atento para a condição juvenil faz entender que a juventude é nada mais que uma construção social, histórica, cultural e relacional, concebida em uma determinada faixa etária, e estabelecida por meio de etapas de desenvolvimento e amadurecimento. Todavia, muito embora seja uma construção social, ela

possui sua própria dimensão simbólica, e reduzi-la a apenas uma dimensão empobrece os significados de ser jovem e o desmaterializa enquanto sujeito com identidade própria (ABRAMOVAY; ESTEVES, 2008).

Em consonância com Carrano (2007), as identidades juvenis podem ser compreendidas a partir de três recortes: 1) a relação que eles têm com o espaço/território que os constitui como atores que vivenciam aquele cotidiano; 2) a alteridade, ou seja, a necessidade do outro para compor um grupo no qual são semelhantes, seja pelas roupas, os cortes de cabelo, as músicas etc; e 3) o ato de se mostrar para os outros, visando afirmar a sua identidade. Para Carrano (2007, p. 7-8),

Os jovens atores urbanos transformam o espaço dado e anônimo da cidade em território onde constroem laços objetiváveis, comemoram-se, celebram-se, inscrevem marcas exteriores em seus corpos que servem para fixar e recordar quem são.

São sujeitos moradores de espaços populares que produzem territórios de identidade; todavia, muitas vezes, essas identidades juvenis se transformam em estigmas que simbolizam uma certa afirmação coletiva, demonstrada por meio de uso de bonés, de roupas que identificam um grupo e músicas, por exemplo. Em contrapartida, todos esses aspectos contribuem para dar visibilidade social aos sujeitos e para demarcar o espaço vivido (CARRANO, 2007).

Além desses três recortes trazidos por Carrano (2007), é preciso considerar que os jovens que hoje se encontram na EJA são sujeitos trabalhadores. Analisando por essa perspectiva, o trabalho, muito mais do que a escola, tem papel fundamental na vida desses alunos, em particular por sua condição social e econômica. Outro fator que merece ser destacado é o de que a EJA cada vez mais se caracteriza pela entrada de jovens com idades reduzidas.

Segundo o IBGE, em 2006, os jovens brasileiros entre 15 a 29 anos somavam mais de 51 milhões de pessoas, ou seja, 27% da população total. Não são poucos, mas, em muitas situações, têm sua identidade sem visibilidade, o que impossibilita o seu reconhecimento de sujeito pertencente e constituidor da sociedade.

Para compreender um pouco mais o contexto dos jovens dentro de uma faixa etária que corresponda a características específicas, busca-se classificar de quando a quando vai a juventude. No entanto, é fato que não se pode restringir a juventude apenas às faixas etárias. Ao contrário, é preciso entender os “artefatos e costumes, o corpo, a indumentária e o comportamento”, que possuem “sexo, idade, fases, anseios etc., [...] cuja duração não é permanente, mas transitória e passível de modificações” (ABRAMOVAY; ESTEVES, 2008, p. 4).

De acordo com a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) e do Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE), a divisão foi feita da seguinte forma: 15 a 17 anos, como jovem-adolescente; 18 a 24 anos, como jovem-jovem; e 25 a 29 anos, como jovem-adulto (AQUINO, 2009). Esse prolongamento da juventude fez com que o PJU buscasse ampliar a faixa etária de atendimento, fator ligado à entrada cada vez mais tardia dos jovens no mercado de trabalho. Vale observar que isso se dá, principalmente, para os que têm poder econômico mais alto, pois os jovens de classes mais baixas, desde muito cedo, começam a trabalhar, havendo casos em que não lhes é possível a conciliação com os estudos. Segundo Carrano (2007), a busca pela entrada no mundo do trabalho para os jovens de famílias mais pobres é incerta, e a informalidade cresce à medida que se desce nos estratos de renda e consumo do beneficiário do emprego.

Torna-se necessário também destacar que a categoria evasão é algo comum para os jovens de baixa renda. Sendo assim, como forma de conhecer um pouco mais a realidade dos jovens do estado de Santa Catarina, foi feito um diagnóstico sobre a evasão escolar de alguns alunos do PJU, quando eram crianças ou adolescentes, e estiveram matriculados na modalidade regular. Para tanto, realizou-se um breve questionário em três turmas de jovens do Programa no estado, nos municípios de Barra Velha, Camboriú e Itajaí. De acordo com o levantamento feito com os 80 alunos pesquisados, 38% abandonaram os estudos para trabalhar; 26% constituíram uma nova família (gravidez precoce); 20% explicaram que a família mudou de cidade; 14% alegaram que a falta de incentivo familiar e/ou a proibição dos(as) companheiros(as), namorados(as) ou maridos/esposas os(as) fizeram desistir; e apenas 2% relataram que a distância da escola constituiu um agravante para a evasão⁷.

7. Samira Vigano foi coordenadora pedagógica estadual do PJU em SC, entre 2008 e 2012, e os dados coletados fazem parte dos arquivos pessoais e dos relatórios apresentados para a Coordenação Nacional do Programa.

Na tentativa de superar as mazelas da vida, os jovens vão em busca de um curso que possibilite elevar o seu nível de escolaridade; porém, quando algo não corresponde às suas expectativas, a desistência e a evasão acontecem, e, por mais que haja um envolvimento positivo com os docentes, os problemas cotidianos e a necessidade de trabalhar se sobrepõe à vontade de estudar. Na mesma trajetória, o PJU/SC também obteve uma alta taxa de evasão, qual seja, cerca de 60% dos alunos do ProJovem Urbano em Santa Catarina deixaram o projeto antes de sua conclusão. De acordo com algumas anotações realizadas em conversas feitas com os jovens que evadiram, muitos disseram que saíram do PJU porque tinham que trabalhar, cuidar dos filhos, ou ainda devido ao uso de drogas ou brigas de gangues rivais nos núcleos (motivadas muitas vezes pelo tráfico). Outro motivo de evasão frequente no estado de SC ocorreu nos municípios litorâneos, em virtude de o Programa ser executado em 18 meses consecutivos (sem férias), uma vez que é comum, no litoral do estado, no

período de temporada/férias – meses de dezembro, janeiro e fevereiro –, os jovens trabalharem nas praias ou em empregos temporários.

Nesse sentido, é válido ressaltar que os sujeitos jovens e adultos que estão nas mais variadas formas de elevação de escolaridade

são vítimas de um ciclo vicioso de exclusão: frequentemente são acusados pela sociedade de que não têm trabalho ou têm salário menor porque não estudaram, porém, na maior parte das vezes, não estudaram porque trabalharam (GONÇALVES, 2012, p. 31).

Por conseguinte, merecem igualmente destaque os motivos que fizeram os jovens do PJU/SC retomar os estudos. Neste caso, é apresentada uma amostra de um questionário realizado com 33 jovens do Programa. Com base na pesquisa, os dados relataram que 82% voltaram a estudar pela qualificação profissional oferecida no PJU; 11%, pela informática; e 7% por causa do trabalho (exigência do diploma pelo empregador ou para ter um emprego melhor). Constatou-se, novamente, que os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos não podem ser entendidos apenas em sua condição de estudantes, mas principalmente pela condição de sujeitos trabalhadores.

O público atendido pelo Programa no estado de Santa Catarina será apresentado a partir das pesquisas realizadas nos 14 municípios integrantes do projeto, com 2.560 jovens que participaram do PJU/SC entre 2009 e 2012. Nesse levantamento, verificou-se que 62% dos alunos são mulheres, ou seja, mais da metade do público atendido; em relação à cor/etnia, 72% se autodeclararam negros ou pardos; sobre a constituição familiar, 58% tinham filhos e 84% moravam na comunidade em que havia o núcleo; e 77% eram responsáveis diretos pelo sustento próprio ou dos demais membros da residência.

Os dados expostos “mostram que, apesar dos avanços, as deficiências do sistema escolar brasileiro continuam produzindo grandes contingentes de pessoas, principalmente negras, com escolaridade insuficiente” (PASSOS, 2002, p. 102). Isto posto, logo se pode visualizar que “as desigualdades entre jovens brancos e negros (pretos e pardos) fazem-se refletir nos mais diferentes aspectos da vida social, configurando menores oportunidades sociais para a juventude negra” (AQUINO, 2009, p. 32).

Não obstante, as questões de gênero demonstraram, do mesmo modo, que há uma grande influência feminina na formação das turmas, a exemplo do município de Barra Velha (SC), em que havia aproximadamente 80% de alunas mulheres. A mulher que assumiu a casa e os filhos devido à cultura patriarcal teve ou tem pouco acesso à escolarização. Esse determinismo biológico que dá força a um sexo sobre o outro é muito percebido na EJA, pois a consti-

tuição dessas turmas, em geral, conforme observado na experiência em SC, tem por predominância a presença de mulheres que deixaram de estudar por imposição, seja do pai ou do companheiro.

As questões pautadas por meio da perspectiva de gênero são relevantes para se compreender um pouco mais sobre as juventudes, pois é nas relações de equidade entre homens e mulheres, e nos aspectos relacionados a questões sociais que são gerados os preconceitos e as discriminações. Vale trazer essa problemática para que haja mais pesquisas referentes às relações entre homens e mulheres e às desigualdades existentes entre os gêneros.

Acrescentam-se, aqui, outros dados relevantes que a Coordenação Nacional do Programa ProJovem disponibilizou sobre o perfil dos jovens que participaram das atividades do PJU, na sua primeira edição, em vários estados do Brasil. Tais dados contribuem para reconhecimento das identidades juvenis e apresentaram semelhanças com os demais dados de alunos da EJA.

De acordo com o diagnóstico descrito pela Coordenação Nacional, 53% dos jovens atendidos no Programa eram mulheres; 50% tinham idade entre 21 e 22 anos; e 70,8% se autodeclararam pardos ou negros. Sobre os aspectos relacionados à escolaridade, 15% cursaram até a quarta série do Ensino Fundamental; 53%, até a quinta ou sexta séries; e 33%, até a sétima série; 10% não souberam identificar a última série cursada com êxito; e apenas 6% cursaram supletivos ou classes de aceleração, o que indica que a grande maioria havia tentado anteriormente concluir o Ensino Fundamental oferecido de forma regular.

A situação familiar é um ponto que merece destaque. Dos jovens do Brasil que participaram do PJU, 77,5% eram solteiros; 73% eram chefes de família e 53% tinham filhos. Em relação à trajetória no mundo do trabalho, os dados mostram que 20% nunca haviam trabalhado; 53% começaram a trabalhar entre 13 e 18 anos de idade; 44% obtiveram o primeiro trabalho em 2005 ou 2006, sendo menos de 10% com vínculo formal; 70% dos que trabalhavam não tinham carteira assinada, e 60% ficaram menos de seis meses no trabalho, em 2005; mais da metade dos que trabalhavam nunca fizeram curso profissional; e 90% deles ganhavam menos do que um salário mínimo (BRASIL, 2008b).

De maneira geral, os dados retratados pela Coordenação Nacional do programa demonstraram que o perfil dos estudantes nas mais variadas regiões do Brasil se aproximou dos dados levantados no PJU do estado de Santa Catarina, ou seja, identificou-se um público predominantemente feminino, de cor/etnia parda ou negra, com uma trajetória escolar descontínua, com baixa renda, baixo poder aquisitivo e com oportunidades precárias de inserção no mercado do trabalho. Nesse contexto, “os impedimentos e as dificuldades

institucionalizadas pelo estado brasileiro em relação à escolarização da população negra, como consequência do racismo, materializam as desigualdades educacionais no Brasil contemporâneo” (PASSOS, 2002, p. 101).

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD, 2007) realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) constatou que embora tenha havido melhorias no indicador de analfabetismo, em 2006, havia 14,4 milhões de analfabetos no país. Destes, 62,5% eram negros (pretos e pardos), enquanto a participação deste grupo na população total é de 49,5%. Ou seja, em 2006, havia nove milhões de jovens e adultos negros analfabetos. (PASSOS, 2002, p. 101).

Há, aqui, um grande desafio para o poder público: o de oferecer políticas eficazes com vistas ao reconhecimento das várias juventudes. Programas de âmbito nacional são importantes para atingir os jovens que se encontram fora da escola; entretanto, não podem ser realizados com uma proposta única e fechada para todas as regiões, já que cada localidade apresenta uma característica diferente e a juventude do Sul, mesmo trazendo traços semelhantes com os jovens do Nordeste ou do Norte, apresenta uma regionalidade específica que deve ser considerada.

As políticas que atuam com processos educativos para jovens e adultos devem trabalhar sob a ótica de múltiplas especificidades, pois não se trata de apenas uma juventude, mas de juventudes (FURINI; DURAND; SANTOS, 2011). Em um mesmo espaço, há pessoas com diversas culturas e histórias de vida, experiências sociais e geracionais que divergem e se aproximam, se encontram e se desencontram nas questões relacionadas ao mundo do trabalho, às desigualdades, às discriminações, à fragilização social, às práticas de consumo, ao desamparo familiar, e nas diversas dimensões que se caracterizam em uma dinâmica social conflituosa.

Assim, torna-se necessário destacar que a disciplina de Participação Cidadã proposta pelo PJU conduziu o jovem a um processo emancipatório e político. Essa disciplina se apresentou como um diferencial na proposta curricular do ProJovem Urbano na medida em que tal componente curricular propôs a inserção política do jovem em sua comunidade, bem como o seu ativismo nos movimentos sociais existentes, rompendo, assim, com a lógica do mercado, que o coloca como subalterno e como sujeito sem voz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A constituição de políticas destinadas a atender a juventude se traduz como um esforço no sentido de identificar pontos de estrangulamento que prejudicam o andamento e o crescimento do país. Segundo Aquino (2009, p. 35), a “juventude, bem como as questões usualmente associadas à condição juvenil, vem orientando, com peso ora mais decisivo, ora menos, as ações direcionadas aos jovens”. Geralmente, tais ações se configuram em políticas públicas pontuais que concentram suas ações nas áreas de educação e trabalho, e acabam por não se estruturarem, de fato, como “políticas de juventude, mas como estratégias de atuação da sociedade para orientar a formação de jovens e minimizar seu envolvimento em situações de risco” (AQUINO, 2009, p. 35).

Políticas governamentais como o ProJovem vieram como formas de minimizar as diferenças e desigualdades existentes na Educação brasileira, além de enfrentar o “problema” da baixa escolaridade. Segundo Miguel Arroyo (2010),

os estudos, as pesquisas e os debates sobre a relação entre educação e desigualdades têm sido um dos campos mais fecundos e instigantes no pensamento educacional progressista e na formulação e gestão, na análise e avaliação de políticas educativas. (ARROYO, 2010, p. 1.382).

Sendo assim, “as políticas e projetos são pensados como solução, como oportunidades oferecidas; como pontes, ao menos como passarelas ou pinguelas para esses percursos de passagem” (ARROYO, 2010, p. 1390).

Infelizmente, a escola não consegue dar conta de todas essas discussões, mas torna-se primordial apresentar o significativo papel que a Educação de Jovens e Adultos tem nessas relações, pois essa modalidade de ensino, que por vezes é pouco representada nos campos de estudos da Educação, apresentou-se como o local de reconhecimento das juventudes.

Não obstante, a relevância da temática juvenil contribui para o reconhecimento dos jovens como sujeitos de direito, pertencentes a um grupo social singular. O perfil dos jovens do PJU apresentou aspectos que devem ser considerados nas políticas públicas de elevação de escolaridade. Questões referentes a gênero, raça/etnia, mundo do trabalho, entre outras, demonstram que a condição juvenil não é a mesma para todas as classes sociais.

Os jovens que se encontram no PJU/SC e nas demais opções contempladas pela EJA no Brasil sofrem privações não apenas pela situação de pobreza, mas por estarem em situação de vulnerabilidade social e educacional. Sposati (2009) aborda o conceito de vulnerabilidade social de acordo com os riscos

sociais existentes, ou seja: quanto maior a possibilidade de correr riscos sociais, mais vulneráveis os sujeitos estão.

Ao se comparar as diferenças existentes entre homem e mulher, percebe-se ainda mais as desigualdades em relação ao gênero e à escolaridade; e, ao se observar os aspectos relativos à cor/etnia dos jovens que fizeram parte do PJU, estes se apresentaram com um contingente de jovens negros ou pardos. Os dois fatores demonstraram que a maioria dos jovens que evadiram do ensino regular quando crianças ou adolescentes são negros ou pardos e mulheres, e que as marcas das desigualdades na sociedade brasileira somam-se nos indicadores socioeconômicos e educacionais, sob a ótica das diferenças entre negros e brancos, homens e mulheres, ricos e pobres.

Outro fator que se mostrou relevante para o entendimento das juventudes do PJU tem relação com a necessidade de trabalhar. Não são apenas estudantes, são trabalhadores, e a busca pelo sustento diário se sobrepõe ao desejo de estudar. Verifica-se que as identidades juvenis são compostas por diferentes grupos de interesses diversos, classes e identidades culturais em conflito, e que a Educação de Jovens e Adultos deve oportunizar o envolvimento dos sujeitos em todo o processo. Vale ressaltar que a etapa de Participação Cidadã trazida no currículo do PJU foi um componente diferenciado que pode ser incluído em outras propostas, pois as ações realizadas nessa disciplina ajudaram os sujeitos a se reconhecerem enquanto cidadãos.

Este breve artigo não tem a pretensão de esgotar toda a temática das juventudes, tendo proposto o levantamento de questões referentes às peculiaridades das identidades juvenis, e contribuindo, assim, para um entendimento das identidades dos sujeitos jovens, que, em geral, são qualificados como repetentes, evadidos, defasados e aceleráveis – o que, por sua vez, desconsidera as dimensões da condição humana desses sujeitos (ARROYO, 2005). Assim, ao se desejar que as concepções e propostas para a Educação de Jovens e Adultos estejam comprometidas com a formação dos sujeitos com olhar para as singularidades, as ações passam, necessariamente, pela compreensão a respeito de quem são esses alunos.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; ESTEVES, Luiz Carlos Gil. Juventude, Juventudes: pelos outros e por elas mesmas. In: ABRAMOVAY, M.; ANDRADE, E. R.; ESTEVES, L. C. G. (org). **Juventudes**: outros olhares sobre a diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; UNESCO, 2008.

ARROYO, Miguel Gonzáles. A educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. In: **Construção coletiva**: Contribuições à Educação de Jovens e Adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

ARROYO, Miguel Gonzáles. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1.381-1.416, out./dez. 2010.

AQUINO, Luseni. A juventude como foco das políticas públicas. In: AQUINO, Luseni; ANDRADE, Carla; CASTRO, Jorge A. (org). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: IPEA, 2009.

BRASIL, Congresso Nacional. Lei nº 11.692 de 10 de junho de 2008. Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem. Brasília, 2008.

BRASIL, Congresso Nacional. Decreto nº 6.629 de 04 de novembro de 2008. Regulamenta o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem. Brasília, 2008a.

BRASIL, Coordenação Nacional do ProJovem Urbano. **Projeto Pedagógico Integrado (PPI) do ProJovem Urbano**. Secretaria Nacional de Juventude. Brasília, 2008b.

CARRANO, Paulo César. Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. **Reveja – Revista de Educação de Jovens e Adultos**, *online*, v. 1, n. 0, ago. 2007. 11p.

DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FURINI, Dóris R. M.; DURAND, Olga Celestina da S.; SANTOS, Pollyana. Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, espaços e múltiplos saberes. In: LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes (org). **Educação de jovens e adultos e educação na diversidade**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011.

GONÇALVES, Rita de Cassia. Educação de jovens e adultos e o mundo do trabalho. In: LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes (org). **Educação de jovens e adultos, diversidade e o mundo do trabalho**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2012.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Mensal de Emprego**. Presidência da República, PME. Brasília: set. 2007.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. Mediações pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos. In: LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes (org). **Educação de jovens e adultos e educação na diversidade**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2007.

PASSOS, Joana Célia dos. Discutindo as relações raciais na estrutura escolar e construindo uma Pedagogia Multirracial e Popular. In: NÚCLEO DE ESTUDOS NEGROS. **Multiculturalismo e a Pedagogia Multirracial e Popular**. Florianópolis: Atilende, 2002. (Pensamento Negro e Educação, 8)

SPOSATI, A. Modelo brasileiro de proteção social não contributiva: concepções fundantes. In: MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME (MDS) (org.). **Concepção e gestão da proteção social não contributiva no Brasil**. Brasília, 2009.