



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PEDAGOGIA**

**CARLA FERREIRA DE CERQUEIRA**

**PROJOVEM URBANO/SALVADOR:**

Concepções, possibilidades e limites

Salvador

2011

**CARLA FERREIRA DE CERQUEIRA**

**PROJOVEM URBANO/SALVADOR:**

Concepções, possibilidades e limites

Monografia apresentada ao Curso de graduação em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

**Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria Regina Filgueiras Antoniazzi**

Salvador

2011

*Aos meus filhos, Gabriel e Beatriz, razão dos meus empenhos.*

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Neuza e Aurelino (*in memorian*) pelo amor, dedicação, exemplo de dignidade, de respeito e por terem sido vitoriosos na tarefa de educar seus filhos;

Em especial a Antônio, meu marido, que na convivência diária suportou e suporta as minhas oscilações de humor, que não foram poucas, durante esses quatro anos de Curso, além de proporcionar um ambiente familiar tranquilo para a realização dos meus estudos;

Aos professores e funcionários da Faced, em especial, à professora Regina Antoniazzi, que acreditou na possibilidade deste trabalho desde o início e pelo apoio dado;

À professora Iracy Picanço, que direcionou-me ao grupo de pesquisa, NUTE e incentivou as leituras sobre o tema juventude;

À Vera Neuza, ex-Coordenadora Executiva do ProJovem Urbano/Salvador, por ter cedido os documentos oficiais do Programa, além de livros sobre a temática da juventude;

Aos colegas da FACED, especialmente, Manuela, Andréa e Aline, a primeira, também funcionária do ProJovem Urbano/Salvador, que possibilitou a realização da pesquisa empírica com professores e outros profissionais do Programa; a segunda, por ser uma companheira solidária nos momentos difíceis, e a terceira, companheira do antigo grupo de pesquisa NUTE pela solidariedade e as grandes colaborações para execução deste trabalho.

Ao Professor Igor, professor do ProJovem, pela disponibilidade em ajudar a esclarecer as dúvidas persistentes sobre funcionamento do programa;

A todos os companheiros do GT Trabalho e Educação, pela ricas discussões teóricas.

*õEu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério  
O jovem no Brasil nunca é levado a sério.õ  
Chorão e Negra Li*

## RESUMO

Esta monografia analisou as concepções, as possibilidades e limites das ações do Programa Nacional de inclusão de Jovens (ProJovem) modalidade urbano, na cidade de Salvador, utilizado-se de dois tipos de procedimentos: o levantamento bibliográfico e análise documental; e a coleta de dados empíricos. Na construção do quadro teórico buscou-se compreender a relação entre trabalho e educação, o mundo do trabalho e suas transformações, a juventude brasileira e baiana, as Políticas Públicas para este seguimento e as concepções presentes no ProJovem Urbano. A partir daí, a pesquisa seguiu em dois eixos: a identificação e análise das concepções sobre juventude, educação, trabalho, qualificação profissional, exclusão e inclusão social contidas no Projeto Pedagógico Integrado do Programa; e a verificação *in lócus* do seu funcionamento, através de entrevistas feitas com profissionais que tiveram experiências práticas com o Programa. Como resultado constatou-se que o ProJovem Urbano constitui-se em uma estratégia social de ofertas de educação e formação profissional para uma fração da classe trabalhadora visando a adaptação dessa juventude a nova (des)ordem da sociedade capitalista contemporânea, tornando-os indivíduos flexíveis, adaptáveis, capazes de resolver de forma criativa, com seus recursos pessoais, os problemas atuais e futuros impostos pela precarização.

Palavras-chave: ProJovem, juventude, trabalho e educação.

## LISTA DE FIGURAS

|   |    |
|---|----|
| Figura 1: Sistematização do ProJovem Integrado.....             | 51 |
| Figura 2: Carga horária do ProJovem Urbano.....                 | 52 |
| Figura 3: Matriz Curricular do ProJovem Urbano.....             | 53 |
| Figura 4: Esquema da relação entre turmas, núcleos e pólos..... | 56 |

## LISTA DE TABELAS

|  |    |
|--|----|
| Tabela 1: Situação educacional dos jovens - Região Metropolitana de Salvador em 2009.....  | 40 |
| Tabela 2: Jovens de 16 a 29 anos segundo situação de trabalho e estudo, por faixa etária - Região Metropolitana de Salvador em 2009..... | 43 |
| Tabela 3: Distribuição dos jovens ocupados de 16 a 29 anos por posição na ocupação - Região Metropolitana de Salvador 2009.....          | 44 |
| Tabela 4: Taxa de desemprego dos jovens de 16 a 29 anos por faixa etária e sexo - Região Metropolitana de Salvador 2005-2009.....        | 45 |
| Tabela 5: Metas nacionais para matrículas do ProJovem Urbano para a cidade de Salvador.....  | 68 |



## LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS

|          |   |
|----------|---|
| CONJUVE  | Conselho Nacional de Juventude  |
| DIEESE   | Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos   |
| ECA      | Estatuto da Criança e do Adolescente  |
| FACED    | Faculdade de Educação da universidade Federal da Bahia  |
| FAT      | Fundo de Amparo ao Trabalhador  |
| FUNDEB   | Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação                      |
| FUNDEF   | Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério                                |
| GTI      | Grupo de Trabalho Interministerial  |
| IBGE     | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística   |
| IPEA     | Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada  |
| MST      | Movimento dos Trabalhadores sem Terra   |
| MTE      | Ministério do Trabalho e Emprego  |
| NUTE     | Núcleo Temático Trabalho e Educação   |
| PED      | Pesquisa de Emprego e Desemprego  |
| PIBIC    | Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica  |
| PNAD     | Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio  |
| PROEJA   | Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos |
| PROJOVEM | Programa Nacional de Inclusão de Jovens   |
| RMS      | Região Metropolitana de Salvador  |
| SEADE    | Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados - São Paulo   |
| SERIN    | Secretaria de Relações Institucionais   |

|        |  |
|--------|--|
| SNJ    | Secretaria Nacional de juventude                                   |
| UFBA   | Universidade Federal da Bahia                                      |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura |

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1. INTRODUÇÃO.....</b>  | <b>12</b> |
| <b>2. A RELAÇÃO TRABALHO/EDUCAÇÃO E O MUNDO DO TRABALHO.....</b>         | <b>18</b> |
| 2.1. Fundamentos histórico-ontológicos da relação trabalho/educação..... | 18        |
| 2.2. A separação e o restabelecimento do vínculo trabalho/educação.....  | 20        |
| 2.3. A relação trabalho/educação no capitalismo contemporâneo.....       | 24        |
| 2.4. O mundo do trabalho e suas metamorfoses.....                        | 27        |
| 2.5. A degradação do trabalho sob a égide do capital.....                | 29        |
| <b>3. A JUVENTUDE E SUAS QUESTÕES.....</b>                               | <b>34</b> |
| 3.1. A juventude brasileira/baiana.....                                  | 35        |
| 3.2. Situação educacional dos jovens.....                                | 38        |
| 3.3. A juventude e o mundo do trabalho.....                              | 42        |
| 3.4. Políticas Públicas para a juventude.....                            | 46        |
| <b>4. O PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS.....</b>                 | <b>49</b> |
| 4.1. ProJovem Original.....  | 49        |
| 4.2. ProJovem Urbano.....  | 51        |
| <b>5. CONCEPÇÕES, POSSIBILIDADES E LIMITES.....</b>                      | <b>61</b> |
| 5.1. Concepções do ProJovem Urbano.....                                  | 62        |
| 5.2. Possibilidades e limites do ProJovem Urbano/Salvador.....           | 68        |
| <b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                      | <b>74</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>  | <b>78</b> |
| <b>APÊNDICE .....</b>  | <b>82</b> |

## INTRODUÇÃO

A partir de 2003 o Brasil implementou várias políticas voltadas para a educação e formação profissional de jovens e adultos, visando reverter o quadro de baixa certificação no nível da educação básica e profissional dessa população. No entanto, segundo Rummert (2010), essas políticas são sustentadas por dois fortes elementos argumentativos: as exigências da sociedade do conhecimento e a importância da coesão social, e subordinam-se às características e demandas do padrão de acumulação flexível, que conferem particularidades à oferta de oportunidades educacionais aos trabalhadores que permanecem vitimados pelas decorrências do processo de concentração de riqueza.

A mesma autora complementa que num quadro de desemprego estrutural de massas, de precarização dos vínculos de trabalho, o aumento da concessão de diplomas passou a constituir a estratégia fundamental de manutenção da hegemonia e de controle social. Nesse contexto, os países periféricos vêm ampliadas as condições de dependência e de subordinação externas na atual divisão internacional do trabalho, em consequência de decisões político-econômicas fortemente influenciadas pelos organismos de regulação supranacionais, em que são emitidas recomendações no sentido de que os países periféricos ampliem a oferta de educação/formação destinada à classe trabalhadora.

Se, por um lado, a classe dominante difunde a crença na educação/formação como chave de sucesso e garantia de inclusão, por outro, as oportunidades de educação/formação ofertadas à classe trabalhadora são de baixa qualidade; na verdade um ófaz de contaõ que está, de fato, formando. Também é importante sinalizar que historicamente, no Brasil, a educação de jovens e adultos da classe trabalhadora sempre foi marginal mesmo quando as políticas e os discursos dominantes aparentemente a valorizam.

Assim, as iniciativas de Programas como Brasil Alfabetizado, PROEJA, além do ProJovem, no âmbito das políticas públicas, na verdade atendem as imposições dos organismos internacionais, mas, de fato, não efetivam o acesso universal à educação

básica. Rummert (2010) corrobora no entendimento do que estamos falando, afirmando que:

Essa variedade de ofertas, ao contrário do que pode ser considerado com base em uma avaliação não constitui uma efetiva democratização de acesso às bases do conhecimento científico e tecnológico, correspondendo, no mais das vezes, à ampliação dos processos de certificação vazia (RUMMERT, 2010, p. 12)

O nosso interesse por esse tema é educação da juventude - surgiu durante o trabalho como estagiária voluntária, no Núcleo Temático Trabalho e Educação (NUTE), antigo grupo de pesquisa, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA), coordenado pela Professora Iracy Picanço, hoje aposentada. Assim, no período de dezembro de 2007 a maio de 2008, participamos desse grupo de pesquisa, cujas discussões priorizavam a temática da juventude, nascendo uma vontade de aprofundar essa discussão, estudando um Programa específico, por isso optamos pelo ProJovem Urbano de Salvador como objeto de estudo dessa monografia.

Em 2008, após a participação, como ouvinte, na I Conferência de Juventude da Bahia, que ocorreu de 28 a 30 de março de 2008, promovida pelo Governo do Estado da Bahia e coordenada pela Secretaria de Relações Institucionais (SERIN), na Escola Parque, Salvador-BA, observamos que as palestras sobre trabalho e educação eram as mais procuradas pelo público presente, indicando-nos ser este um vasto campo de pesquisa, principalmente referente às questões que afetam diretamente os jovens da classe trabalhadora.

Apesar do afastamento, por algum tempo, do grupo de pesquisa Trabalho Educação, continuamos realizando leituras sobre o tema Juventude, que entre outras, estavam os livros: Retratos da Juventude Brasileira e Juventude e Sociedade, que compõem as referências deste trabalho.

Em 2009, a disciplina optativa para o curso de Pedagogia da FACED/UFBA - Educação Profissional, ministrada pela professora Regina Antoniazzi, veio dar-nos um *insight*, ou seja, uma percepção clara de que esse era o caminho que deveríamos optar para realizarmos a pesquisa de nossa monografia. Assim, em cada texto estudado e discutido em sala de aula, ficava cada vez mais claro que a baixa escolaridade e falta de qualificação profissional, da maioria dos jovens das camadas populares, era uma

questão que preocupava o governo federal, tendo essa preocupação se transformado em políticas públicas nacionais.

Posteriormente, veio o convite para participarmos do recém formado grupo de pesquisa Trabalho e Educação, da mesma instituição, coordenado pela prof<sup>a</sup> Regina Antoniazzi, agora não mais como estagiária voluntária, mas como bolsista de iniciação científica. Ser bolsista PIBIC nos possibilitou além de participar das discussões das reuniões quinzenais com alunos de mestrado e ex-orientandos da referida professora, podermos ter uma orientação mais direta sobre nosso objeto de estudo o ProJovem Urbano de Salvador como: referências bibliográficas, definição das categorias de análise, elaboração dos instrumentos de coleta de dados, metodologia de análise dos dados etc. Assim, foi de grande importância, essa etapa da nossa formação acadêmica, pois aprendemos a desenvolver os conhecimentos necessários ao ato de pesquisar.

Retomando aos programas de governo federal, elegemos, especificamente, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), pois se ajustava às nossas indagações e inquietações, sobretudo porque tem como um dos seus objetivos oferecer a elevação da escolaridade e a qualificação profissional de jovens.

O ProJovem foi criado em 2005, voltado para uma população de 18 a 24 anos, com escolaridade superior a quarta série, mas que não haviam concluído a oitava do ensino fundamental e que não possuíam vínculos empregatícios, sendo o segmento juvenil considerado mais vulnerável e menos contemplado por políticas públicas. O Programa contempla ações de aceleração da escolaridade, qualificação profissional e execução de ações comunitárias, além de auxílio financeiro de R\$ 100,00. (SILVA e ANDRADE, 2009).

Em 2007, o Governo Federal integrou outros cinco programas emergenciais, voltados para a juventude excluída do mercado de trabalho, com pouca escolaridade e reduzida capacitação profissional, que eram executados através de cinco ministérios diferentes, criando então o ProJovem Integrado. Este Programa está subdividido em quatro modalidades: ProJovem Trabalhador, ProJovem Adolescente, ProJovem Campo e o ProJovem Urbano, objeto desta pesquisa; (SILVA e ANDRADE, 2009).

O objetivo do ProJovem Urbano é oferecer de forma integrada, aos participantes, a conclusão do ensino fundamental; qualificação profissional, com certificação de

formação inicial; participação cidadã, com a promoção de experiência de atuação social na comunidade. Essas metas deverão ser atingidas num curso de 18 meses letivos com carga horária de 20 horas semanais. (BRASIL, 2008).

A partir de nosso objeto de estudo o ProJovem Urbano - indicamos como objetivo geral da pesquisa:

- **Analisar os significados e as implicações das proposições, das diretrizes, das estratégias e linhas de ações do ProJovem Urbano.**

Estabelecemos como objetivos específicos:

1. Identificar as concepções político-ideológicas do Projeto Pedagógico Integrado do Programa;
2. Confrontar os pressupostos das diretrizes do ProJovem com as formulações acadêmicas sobre inserção social e cidadania;
3. Levantar e problematizar os dados encontrados *in lócus* do ProJovem Urbano/Salvador.

Nessa perspectiva nos propomos responder a seguinte questão:

- **Quais são as possibilidades e limites das ações do ProJovem Urbano no contexto da realidade da cidade de Salvador-BA?**

Este estudo justifica-se pelos seguintes pontos: a alta concentração de jovens destituídos de seus direitos fundamentais como educação básica e emprego, na cidade de Salvador, também decorrem da conjugação entre carências econômicas, presença do narcotráfico e certas práticas de corrupção policial nessa região; a contribuição dos estudos acadêmicos, sobre políticas sociais, no Brasil, direcionados à juventude, pode indicar alternativas de políticas públicas universais, portanto mais consistentes no sentido de minorar as desigualdades sociais, pois sua superação só será possível com a superação da lógica de reprodução capitalista. Por outro lado, este estudo nos propiciou aprofundamento de nossos conhecimentos em relação ao ato de pesquisar e aos elementos que compõem o método científico.

A metodologia utilizada para esta pesquisa envolveu dois tipos de procedimentos: levantamento bibliográfico e análise documental; e coleta de dados empíricos através de entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o ProJovem Urbano/Salvador.

A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida, principalmente, a partir de livros e artigos científicos, mas também foram utilizados *sites* da *internet*. Segundo Gil (1991), a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Esse método nos possibilitou formar os conceitos básicos, com os quais trabalhamos no decorrer da pesquisa.

Assim, foi feito um levantamento e problematização dos estudos sobre a relação trabalho/educação; a relação entre juventude, escolaridade e qualificação profissional; inserção social, superação das desigualdades sociais e propostas de soluções alternativas ao seu combate nos países periféricos, realizados pelos estudiosos da Economia e Sociologia do Trabalho, sob a perspectiva do materialismo histórico.

A pesquisa documental valeu-se de materiais como o Manual do educador: orientações gerais, no qual está contido no Projeto Pedagógico Integrado. Este documento foi produzido pela Coordenação Nacional do ProJovem Urbano, estando disponível no site do ProJovem Urbano na *internet*. Ao utilizarmos deste método os permitiu analisar o arcabouço teórico do Programa e a partir deste levantamento, problematizar os conceitos presentes nesses documentos oficiais.

A pesquisa empírica foi realizada através de entrevistas com professores, uma auxiliar de secretaria de um núcleo do Programa e a Coordenadora Executiva do ProJovem Urbano/Salvador.

Contudo, é bom lembrar que embora a técnicas de interrogação, neste caso a entrevista possibilite a obtenção de dados do ponto de vista do pesquisador, essa técnica mostrou-se bastante útil para a obtenção de informações acerca do que os entrevistados sabem, crêem ou esperam, bem como a respeito de suas explicações do funcionamento de programa no dia-a-dia, por isso foi escolhida.



Além do mais, a técnica de entrevista apresentou maior flexibilidade, por ter sido realizada como conversa informal, com o objetivo básico de coleta de dados; por ser focalizada, embora livre, enfocasse um tema específico, cabendo ao entrevistador esforçar-se para que o entrevistado retornasse ao assunto após um desvio; ela foi parcialmente estruturada, pois foi guiada por uma relação de pontos de interesse da pesquisa e foi sendo explorada ao longo de seu curso pelo entrevistador. (GIL, 1991).

A escolha dos entrevistados foi feita mediante a facilidade de acesso da pesquisadora a esses indivíduos: a Coordenadora Executiva do Programa colaborou com a pesquisa desde o seu início, fornecendo-nos materiais como livros, o Projeto pedagógico integrado e o Manual do Educador, além dos dados sobre as metas nacionais para o Programa em Salvador; os professores escolhidos e a secretária localizavam-se em uma escola (núcleo) próximo à residência da pesquisadora; e um professor entrevistado no final da pesquisa, este foi indicado pela professora orientadora desta pesquisa para esclarecer as lacunas ainda persistentes acerca do funcionamento do Programa.

Ao final pretendemos como tudo isso analisar as regularidades, contradições e conflitos que estruturam o objeto de pesquisa, além da elaboração da síntese analítica em relação aos conceitos e diagnósticos trabalhados, aplicando-a na análise dos princípios e diretrizes do ProJovem Urbano.

Esta pesquisa está estruturada da seguinte forma, além desta introdução existe mais cinco capítulos sendo estes: no primeiro capítulo apresentamos a relação entre trabalho e educação e o mundo do trabalho; no segundo apresentamos a juventude e suas questões; no terceiro apresentamos o Programa Nacional de Inclusão de Jovem; no quarto capítulo apresentamos a análise dos resultados do ProJovem Urbano/Salvador; e no quinto e último capítulo apresentamos as considerações finais deste trabalho.

## **A RELAÇÃO TRABALHO/EDUCAÇÃO E O MUNDO DO TRABALHO**

Podemos dizer que há um consenso entre vários autores, quando falam que, no senso comum a escola é vista como uma instituição que deve preparar os jovens para o mercado de trabalho, numa relação direta entre trabalho e educação. Manfredi (2002) corrobora para a compreensão dessa afirmação dizendo que:

õ[...] o imaginário popular entende a escola como uma instituição que tem por função preparar os jovens para o ingresso no mercado de trabalho, historicamente, a constituição da escola não esteve vinculada à formação para o trabalho. Institucionalmente, ela foi criada para preparar grupos seletos de pessoas para o exercício do comando, do poder e da direção da sociedade.ö (MANFREDI, 2002, p. 51).

A relação entre trabalho e educação na história da educação, realmente, existiu e ainda, pode-se afirmar, existe, porque houve momentos nessa história, que essa relação era de identidade, em outros houve a separação, tornado-se duas categorias distintas e, posteriormente, em outro momento houve a tentativa de restabelecimento dos vínculos trabalho e educação. Mas, como se produziu, historicamente essa relação e porque houve a necessidade do seu restabelecimento? É o que tratamos a daqui.

### **2.1. Fundamentos histórico-ontológicos da relação trabalho/educação**

Os fundamentos da relação trabalho e educação são históricos porque foram se constituindo e reconstruindo ao longo da história das sociedades humanas, variando de acordo com os modos de organização da produção e distribuição das riquezas, num processo produzido e desenvolvido ao longo do tempo pela ação dos próprios homens. São também ontológicos, porque o produto dessa ação ou o resultado desse processo é a essência do próprio homem. (MANFERDI, 2002; SAVIANI, 2007).

Saviani (2007) define trabalho e educação como atividades especificamente humanas, ou seja, apenas o ser humano trabalha e educa. Mas o autor problematiza mais o tema ao fazer o questionamento: õquais são as características do ser humano que lhe

permite realizar ações de trabalhar e educar? Ou: o que está inscrito no ser humano que lhe possibilita trabalhar e educar?ö.

O ser humano é um ser animal e com isso é um componente da natureza. Porém, no processo de vida ele se destacou dos demais animais por ser obrigado não só a utilizar-se da natureza, mais também, transformá-la em benefício da sua existência. Diferentemente dos demais animais que apenas se adaptam à natureza, o homem adapta a natureza a si mesmo, ou seja, ajusta a natureza às suas necessidades, produzindo seus próprios meios de vida. (SAVIANI, 2007).

A partir dessa transformação da natureza em função das necessidades humanas, é que surgiu o trabalho. Assim, podemos dizer que a essência do homem é o trabalho. Assim, a essência humana não é algo que lhe é dada de forma divina ou natural, nem mesmo é algo que precede à sua própria existência, mas ela é produzida pelos próprios homens. No entanto, o trabalho desenvolveu-se, aprofundou-se e complexificou-se ao longo do tempo. Desta forma, podemos dizer que o homem é o que ele produz tanto como a forma ou modo como ele produz. (SAVIANI, 2007).

Apropriando-nos do raciocínio de Saviani (2007), entendemos que a existência humana não é algo garantido pela natureza, mas o homem tem que produzir sua própria existência através do trabalho. Sendo assim, ele não nasce homem, mas configura-se homem através do trabalho, que é adaptando a natureza a sua existência. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem, todavia ele precisa aprender a produzir sua própria existência. Assim, a formação do homem depende de um processo educativo. Agora vemos de onde se origina a educação.

Inicialmente, no processo de construção do ser do homem, a relação entre trabalho e educação era uma relação de consequência. Ao trabalhar o homem educava e era educado. Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidavam com a natureza, relacionavam-se uns com os outros, desta forma eles se educavam e educavam as novas gerações. (SAVIANI, 2007).

Podemos dizer em consonância com Saviani (2007), que, primeiramente, o processo de aprendizagem configurava-se na passagem de experiências sobre o desenvolvimento de formas e conteúdos para a produção da existência humana. Assim,

os elementos que confirmavam a eficácia da experiência e precisavam ser preservados eram transmitidos às novas gerações no interesse da continuidade da humanidade.

Tudo isso acontecia nas sociedades primitivas ou modo de produção comunal. As sociedades indígenas que viviam nas terras brasileiras antes da chegada dos colonizadores portugueses são um bom exemplo de sociedade comunal. Essas civilizações conforme afirma Manfredi (2002), viviam à base das economias de coleta, de pesca e de agricultura rudimentar. Não havia ainda a divisão de classes, apenas a diferenciação sexual e por idade.

Na unidade aglutinadora, a tribo, dava-se a apropriação coletiva da terra, constituindo a propriedade tribal na qual os homens produziam a sua existência coletivamente e eram educados nesse mesmo processo. Por isso, segundo Saviani (2007), a educação não era uma preparação para a vida, mas identificava-se com a própria vida.

## **2.2. A separação e o restabelecimento do vínculo trabalho/educação**

Um acontecimento na história humana foi de suma importância para a compreensão da ruptura da relação de identidade entre trabalho e educação, além de produzir efeitos no próprio entendimento ontológico do homem.

Segundo Saviani (2007), o desenvolvimento da produção conduziu a divisão social do trabalho, e conseqüentemente, à apropriação privada da terra, até então o principal meio de produção. Isto provocou uma ruptura na antiga unidade vigente, a sociedade comunal, gerando a divisão dos homens em duas classes sociais fundamentais: a classe dos proprietários e a classe dos não-proprietários.

Tomando como referência o trabalho como definidor da essência humana, o homem não pode viver sem trabalhar, pois precisa garantir sua existência através da transformação da natureza, adaptando-a as suas necessidades. Porém, o advento da propriedade privada tornou possível que a classe dos proprietários vivesse sem trabalhar, isto é, vivesse do trabalho alheio, através do controle da terra. Assim a classe

dos não-proprietários passou a ter a obrigação de, com seu trabalho, manter a si mesmo e ao dono da terra, que era, a partir de então, o seu senhor (SAVIANI 2007).

Conforme já dito, o homem é o que ele produz, assim como o modo como produz. A Antiguidade, por exemplo, caracterizou-se pelo modo de produção escravista, onde de um lado uma aristocracia deteve a propriedade privada e do outro lado os escravos e serviçais realizavam o trabalho. Esse fenômeno aconteceu tanto na sociedade grega como na romana. (SAVIANI, 2007).

Essa divisão dos homens em classes ó proprietários e não-proprietários - provocou também uma divisão na educação. Introduziu-se uma quebra em sua unidade, antes identificada com o processo do trabalho. A partir do escravismo antigo passaram a existir duas modalidades distintas e separadas de educação: uma para a classe dos proprietários, identificada como homens livres, e outra para a classe não-proprietária, identificada como a educação dos escravos e serviçais.

Para a grande maioria da população, durante muito tempo, a formação para o trabalho aconteceu na própria dinâmica da vida social, ao mesmo tempo em que a própria atividade de trabalho acontecia. Esse era o único tipo de educação que homens, mulheres e jovens das classes populares dispunham.

No entanto, com o surgimento da escola, desenvolveu-se uma forma específica de educação, em contraposição àquela inseparável do processo produtivo. Pela sua especificidade, essa nova forma passou a ser identificada com a educação propriamente dita. Assim, passou a ocorrer a separação entre trabalho e educação. (SAVIANI, 2007).

Entendemos agora, que com a divisão dos homens em classes, a educação também ficou dividida: um tipo de educação era destinado à classe dominante que dispunha do ócio e do tempo livre para organizar-se, com o objetivo de prepará-los aos quadros dirigentes; e a educação da maioria da população, que coincidia com o processo do trabalho. (SAVIANI, 2007).

Compreendemos também que, o desenvolvimento da sociedade em classes, especificamente nas formas escravista e feudal, de acordo com Saviani (2007), consumou a separação entre trabalho e educação. No entanto, para o autor, a forma como se organizou o processo de produção, ou seja, a maneira como os homens

produziam os seus meios de vida, permitiu a organização da escola como um espaço separado da produção. Portanto a separação passou a ser também uma forma de relação, pois nas sociedades de classes a relação entre trabalho e educação passaria a ser manifestada pela separação entre escola e produção.

No entanto, a relação trabalho-educação sofreu uma nova transformação com o surgimento do modo de produção capitalista, cuja sociedade passou a ser denominada de sociedade burguesa ou sociedade de mercado, pois a organização da produção é especificamente voltada para a troca. Nela o eixo do processo produtivo deslocou-se do campo para a cidade e da agricultura para a indústria, que converteu o saber de potência intelectual em potência material. A partir daí, a estrutura da sociedade deixou de fundar-se em laços naturais para pautar-se por laços propriamente sociais. (SAVIANI, 2007).

Consequentemente, o domínio de uma cultura intelectual, cujo componente mais elementar era o alfabeto, impôs-se como exigência elementar a todos os membros da sociedade. E a escola, sendo o instrumento por excelência para viabilizar esse tipo de cultura, foi erigida como a forma dominante e generalizada de educação. (SAVIANI, 2007).

O advento da indústria moderna conduziu a uma crescente simplificação dos ofícios, reduzindo a necessidade de qualificação específica, viabilizada pela introdução da máquina que passou a executar a maior parte das funções manuais. Observou-se, então, que o fenômeno da objetivação e simplificação do trabalho coincidiu com o processo de transferência para as máquinas das funções próprias do trabalho manual. O trabalho tornou-se abstrato, isto é, simples e geral. (SAVIANI, 2007).

Essa nova forma de produção da existência humana determinou também a reorganização das relações sociais, pois a máquina viabilizou a materialização das funções intelectuais no processo produtivo e a escola foi o meio para objetivar-se a generalização das funções intelectuais na sociedade. (SAVIANI, 2007).

Mas, foi com a expansão do capitalismo que se criou a necessidade da universalização da escola como agência social de preparação para inserção no mundo do trabalho. A partir daí, os principais países assumiram a tarefa de organizar sistemas nacionais de ensino, buscando generalizar a escola básica. Consequentemente, a Revolução Industrial colocou a máquina no centro do processo produtivo e a Revolução

Educacional fez da escola a forma principal e dominante de educação. (SAVIANI, 2007; MANFREDI, 2002).

A universalização da escola primária permitiu aos indivíduos familiarizar-se com os códigos formais, capacitando-os a integrar-se ao processo produtivo. A introdução da maquinaria eliminou a exigência de qualificação específica, mas impôs o patamar mínimo de qualificação geral. Ao preencher esse requisito os trabalhadores estavam em condições de conviver com as máquinas, operando-as sem maiores dificuldades. (SAVIANI, 2007).

Contudo, além do trabalho com qualificação geral era necessária uma qualificação específica para realizar atividades de manutenção, reparos, ajustes, desenvolvimento e adaptação a novas circunstâncias. A essas tarefas eram exigidas qualificações específicas, obtidas por um preparo intelectual também específico. Esse espaço foi ocupado pelos cursos profissionais organizados no âmbito das empresas ou do sistema de ensino, tendo como referência o padrão escola, mas determinado pelas necessidades do processo produtivo. (MANFERDI, 2002; SAVIANI, 2007).

Saviani (2007) afirma que foi o sistema de ensino que criou a dualidade: as escolas de formação geral e as escolas profissionais. A primeira por não estarem ligadas diretamente à produção enfatizava as qualificações gerais ou intelectuais em detrimento à qualificação específica; já as escolas profissionais enfatizavam os cursos profissionalizantes, diretamente ligados à produção. Vemos aí o surgimento da dicotomia no ensino, agora todos tinham o direito de acesso à escola, mas não ao mesmo tipo de educação.

Observamos assim que o impacto da Revolução Industrial pôs em questão a separação entre instrução e trabalho produtivo, forçando a escola ligar-se de alguma forma, ao mundo da produção. Porém a universalização da escola primária, à época, promovida pela classe burguesa, dividiu os homens em dois blocos: aqueles que exerceriam as funções manuais ao qual se requeria uma formação prática limitada sem fundamentos teóricos e aqueles das profissões intelectuais para as quais se requeria o domínio teórico a fim de preparar as elites e representantes da classe dirigente para os diferentes setores da sociedade (SAVIANI, 2007).

Concluimos este subitem afirmando que a relação trabalho/educação é histórica e produzida pelos próprios homens.

### **2.3. A relação trabalho/educação no capitalismo contemporâneo**

A expansão do capitalismo industrial criou a necessidade de universalização da escola, como agência social de preparação para inserção no mundo do trabalho. Com isso, no capitalismo contemporâneo, três idéias são fundamentais para a compreensão da relação trabalho-educação, são elas: a Teoria do Capital Humano, o conceito da empregabilidade e a crença na relação direta entre educação e desenvolvimento econômico. (MANFREDI, 2002; GENTILI, 2005).

A Teoria do Capital Humano (TCH) teve sua origem e base de sustentação numa conjuntura de desenvolvimento capitalista, a Era de Ouro do capitalismo, iniciando-se com a recuperação econômica pós-1930, marcada pelo crescimento econômico, pelo fortalecimento dos Estados de bem-estar social e pela confiança do pleno emprego que se estendeu até a nova crise do capitalismo na década de 1970. (SAVIANI; GENTILI, 2005).

A Teoria do Capital Humano promoveu a ideia de que a escola e as políticas educacionais poderiam e deveriam ser um mecanismo de integração dos indivíduos à vida produtiva. Esta teoria estava fundada na necessidade de criarem-se condições educacionais para um mercado de trabalho em crescente expansão e na confiança na possibilidade de atingirem o pleno emprego. (GENTILI, 2005).

Conseqüentemente, a escola passou a ser vista como o espaço institucional que contribuiria para a integração econômica do indivíduo na sociedade, formando o contingente, sempre crescente, da força de trabalho que se incorporaria gradualmente no mercado. Essa promessa justificou, em parte, a expansão dos sistemas escolares educacionais durante os séculos XIX e XX. Gentili (2005) corrobora na compreensão dessa questão afirmando que:

õ[...] a expansão dos sistemas escolares nacionais, a partir da segunda metade do século XIX, tem sido produto, em certo sentido, da difusão do que poderíamos chamar de escola como entidade integradora. Os sistemas educacionais eram



considerados pelos grupos dominantes e pelas massas que lutavam pela sua democratização como um poderoso dispositivo institucional de integração social num sentido amplo.ö (GENTILI, 2005, p. 48)

Desta forma, complementa o mesmo autor, a escolaridade era interpretada como um elemento fundamental à formação do capital humano necessário para garantir a capacidade competitiva das economias e o aumento progressivo da riqueza social e da renda individual. Essa promessa integradora atribuía ao Estado um papel central não apenas nas atividades de planejamento como também no desempenho decisivo na captação dos recursos financeiros e na atribuição e distribuição das verbas destinadas ao sistema educacional.

No entanto, a nova crise capitalista dos anos 1970 marcou o início de uma profunda desarticulação dessa promessa em todos os sentidos. Primeiro, a ruptura da escola como entidade integradora começou a se desencadear nos anos 1980, num contexto de desvalorização do papel econômico da educação, da proliferação dos discursos da importância produtiva do conhecimento e da crescente ênfase nas instituições escolares, que deveriam atuar para a competitividade das economias na era da globalização (GENTILI, 2005).

Assim, nas décadas de 1980 e 1990, com a forte evidência do fracasso da Teoria do Capital Humano na sua formulação originária, houve um deslocamento da ênfase na função da escola como âmbito de formação para o emprego para uma lógica econômica estritamente privada e guiada pela ênfase nas capacidades e competências que cada pessoa deveria adquirir no mercado educacional para atingir uma melhor posição no mercado de trabalho, surgindo um novo conceito ó a empregabilidade (GENTILI, 2005).

Este conceito ganhou centralidade a partir dos anos 1990, tendo como eixo fundamental um conjunto de políticas, supostamente destinadas a diminuir os riscos sociais do desemprego. Seu surgimento deve ser compreendido no contexto da nova crise de reprodução do capitalismo.

A empregabilidade é uma clara demonstração do caráter limitado e aparentemente irrealizável da promessa da Teoria do Capital Humano na dimensão econômica, conforme explica Gentili (2005, p. 52), ãa escola é uma instância de

integração dos indivíduos ao mercado, mas não todos podem ou poderão gozar dos benefícios dessa integração já que, no mercado competitivo, não há espaço para todos.ö

Assim, o conceito da empregabilidade recupera a concepção individualista da Teoria do Capital Humano, mas acaba com a conexão que se estabelecia entre o desenvolvimento do capital humano individual e o capital humano social: as possibilidades de inserção de um indivíduo no mercado dependem da posse de um conjunto de saberes, competências e credenciais que o habilitam para a competição disponível, ou seja, a educação é de fato, um investimento em capital humano, mas individual (GENTILI, 2005).

O capital humano individual aumenta as condições de empregabilidade do indivíduo, o que não significa necessariamente, que, por aumentar suas condições de empregabilidade, todo indivíduo terá seu lugar garantido no mercado formal de trabalho, simplesmente porque nesse mercado não há lugar para todos. A empregabilidade não significa, então, para o discurso dominante, garantia de integração, porém é uma possibilidade de melhores condições de competição para sobreviver na luta pelos poucos empregos disponíveis. Gentili (2005) colabora na compreensão dessa questão explicando que:

Os indivíduos podem ter uma grande condição de empregabilidade, mas o que torna concretas as oportunidades de emprego e renda não é quantum de empregabilidade que possuem, e sim a maneira como, numa lógica competitiva, essa empregabilidade é colocada em prática na hora de concorrer pelo único emprego. Nesse sentido, fazem parte da empregabilidade conhecimentos vinculados à formação profissional, mas também o capital cultural socialmente reconhecido, além de determinados significados ou dispositivos de diferenciação que entram em jogo nos processos de seleção e distribuição dos agentes econômicos: ser branco, ser negro, ser imigrante, ser gordo, ser nordestino...ö (GENTILI, 2005, p. 55).

Ainda outra idéia é de fundamental importância para a compreensão da relação trabalho-educação no capitalismo contemporâneo; essa idéia fundamenta-se na crença de que existe uma relação direta entre educação e desenvolvimento econômico. Por isso, boa parte do discurso dominante tem mantido viva a chama de um mito: a educação tem valor porque dela depende o desenvolvimento econômico. Esse discurso, vindo de diferentes setores, costuma afirmar que os investimentos em educação se justificam porque eles tendem a gerar crescimento econômico, diminuição do desemprego e

estimulam a inserção competitiva das economias nacionais no mercado mundial. (GENTILI, 2005).

Um bom exemplo nesse sentido é o Brasil. Até a segunda metade do século XX, o país possuía a economia mais dinâmica do planeta, com significativos índices de crescimento no volume de riqueza acumuladas, porém, a grande maioria do povo brasileiro vivia na pobreza, exclusão e segregação social, cuja base de sustentação do país era uma brutal desigualdade social e educacional. (GENTILI, 2005).

No entanto, a realidade contradiz esse discurso, pois durante as décadas de 1980 e 1990, tanto no Brasil quanto na América Latina, embora os índices de escolarização tenham melhorado, significativamente, por parte das crianças e adolescentes, a população adulta ficou excluída do direito à educação; os quase 14 milhões de analfabetos no Brasil comprovam essa exclusão. Outra questão diz respeito da relação escolarização/renda, o que no Brasil não ocorreu de forma significativa em relação aos mais pobres. O mesmo pode-se afirmar em relação a América Latina - correlação entre educação e desenvolvimento econômico ó pois continua sendo, dentre outras, como uma das regiões mais injustas e desiguais do planeta. (GENTILI, 2005).

#### **2.4. O mundo do trabalho e suas metamorfoses**

A categoria trabalho assume vários sentidos, um deles é o sentido filosófico, que já foi explicitado anteriormente. Também, o trabalho tem um sentido histórico, pois assume diversas formas no decorrer da história humana através das diferentes organizações das sociedades a partir do próprio trabalho, sendo elas: trabalho livre, nas sociedades agrícolas onde predominavam a economia de subsistência; trabalho escravo, nas sociedades antigas, trabalho servil nas sociedades medievais; e por fim, a forma que ele assumiu na sociedade capitalista - o trabalho assalariado - é desta forma de trabalho que tratamos, tanto neste item do estudo como em toda a pesquisa realizamos.

O trabalho assalariado não é apenas uma relação de compra e venda da força de trabalho; sua essência está no processo de apropriação dessa força, permitida pela

divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, sendo essa uma relação de dominação (DRUCK, 2000).

Esta relação de dominação explica a alienação do trabalho, que ocorre em três momentos: primeiro, no processo de separação do homem dos meios e instrumentos de produção, inicialmente, a propriedade da terra, agora, o trabalho não é mais seu, mas de outro; segundo, por estarem separados e desapropriados do produto do seu trabalho, não produzem mais de acordo com suas necessidades e seus objetivos, mas de acordo com o interesse de outros que se apropriaram de sua força de trabalho a fim de acumularem riquezas; terceiro, por serem afastados do processo e do resultado do seu trabalho, sentem-se estranhos com relação a si próprios e não se vêem mais sujeitos, capazes de criar, de produzir e transformar a história. (DRUCK, 2000).

Conforme a mesma autora, a relação de exploração vai além da alienação, passa pela dominação, subordinação e disciplina no local de trabalho. É por isso que existem políticas de organização e gestão do trabalho dentro do sistema capitalista, que se transformam, a fim de garantirem a disciplina e o controle, para que o trabalho se realize, de acordo com o objetivo do capitalista, que é a acumulação.

Ainda conforme Druck (2000), na sociedade capitalista resta ao trabalhador vender sua força de trabalho em troca de um salário para garantir a sua sobrevivência e de sua família. Nesse sentido a força de trabalho torna-se também uma mercadoria. Mas, o salário pago pelo capitalista ao trabalhador não corresponde a sua plena jornada de trabalho. Ao contrário, corresponde a parte dessa jornada, que é apropriada pelo capitalista. Essa parte da jornada não paga é denominada de sobre trabalho ou mais-valia. É dessa forma que se realiza a reprodução do capital ó a partir do valor trabalho.

Assim, para que esse trabalho seja realizado, é necessário, por parte do empresário capitalista, a utilização de uma determinada forma de organização do trabalho, que discipline e controle o trabalhador. No capitalismo contemporâneo as formas de organização do trabalho foram degradando o próprio trabalho, que por sua vez também sofreu fragmentação e transformações. É dessa degradação do trabalho que trataremos no próximo item.

## **2.5. A degradação do trabalho sob a égide do capital**

Saviani (2005) afirma que na época de Karl Marx (1818-1883), acreditava-se que as sucessivas crises do capitalismo acabariam criando as condições objetivas que viabilizassem a revolução proletária. Assim, acreditava-se que as crises eram, na verdade, um sinal do esgotamento das possibilidades de reprodução do capitalismo, que só poderia ser superado de forma global. Mas, a questão é: com que grau de controle a classe da burguesia conseguiu deter as grandes crises cíclicas do capitalismo?

Sob o impacto da crise de 1929, representantes da burguesia, em lugar de ver nessas crises a necessidade da superação do capitalismo, eles procuraram encontrar os antídotos que, se pelo menos, não evitavam as crises, as manteriam sob controle. Assim, com o apoio de políticas governamentais os Estados Nacionais foram garantindo o pleno emprego e as taxas contínuas de crescimento. Esse ficou conhecido como período de Estado do Bem-Estar Social. (SAVIANNI, 2005a).

Nesse período, através do modelo de produção denominado de taylorismo-fordismo, as fábricas produziam sob o controle rígido do capital. Os trabalhadores executavam o trabalho prescrito, sob rígido controle dos tempos e movimentos, e para isso deveria existir uma camada de gestores responsáveis pela elaboração e controle da produção (ANTUNES, 2010).

Tratava-se, pois, da produção cronometrada, homogênea com o ritmo controlado. A linha de montagem concebia um ritmo seriado rígido e parcelar, o que gerou uma produção em massa, cujos salários dos operários também foram incrementados. Essa materialidade produtiva se espalhou além do mundo industrial, para o mundo dos serviços. Essa economia de escala e produção em série para o consumo em massa, gerava o uso de um contingente de trabalhadores muito grande. Esse trabalho regulamentado e contratado, já era degradado através de sua mecanização, fragmentação e alienação. (SAVIANI, 2005a; ANTUNES, 2010).

Esse período descrito acima predominou até o início dos anos 1970, quando ocorreu uma nova crise estrutural do sistema capitalista. Conforme Antunes (2010), o empreendimento taylorista-fordista havia cumprido a sua trajetória, tratava-se, então, de

implementar novos mecanismos e formas de acumulação, capazes de fornecer respostas ao quadro crítico que se desenhava.

Das várias experiências exercitadas pelo capital, segundo Antunes (2010), foi o toyotismo do Japão o mais expressivo de todos, pois essa forma de organização vinha se estruturando desde 1950, mas foi a partir da crise dos anos 1970, que ele mostrou-se uma forte potencialidade universal. Tratava-se para os capitais, de garantir, a acumulação, porém de modo cada vez mais flexível e compatível com a nova forma do capital se reproduzir. Nascia a empresa flexível.

Essa reestruturação produtiva fundamentou-se no que o ideário dominante denominou de *lean production*, isto é, a empresa enxuta, onde, embora o trabalho vivo ou trabalho humano fosse limitado, o trabalho morto, isto é, o maquinário tecnocientífico tornava-se cada vez mais ampliado. Desta forma, redesenhou-se a planta produtiva de modo bem diferente do taylorismo-fordismo, reduzindo a força de trabalho viva e ampliando-se intensivamente sua produtividade (ANTUNES, 2010).

O resultado foi o crescente desemprego, a precarização estrutural do trabalho, rebaixamento salarial, perda dos direitos trabalhistas, etc. E qual o tipo de trabalhador que essa nova ordem capitalista demandava? Que características deveriam ter esse trabalhador? Antunes (2010) explica:

„Ele deve ser mais polivalente multifuncional, algo diverso do trabalho que se desenvolveu na empresa taylorista e fordista. O trabalho que cada vez mais as empresas buscam não é aquele fundamentado na especialização taylorista e fordista, mas o que floresceu na fase da desespecialização multifuncional, do trabalho multifuncional, que em verdade expressa a enorme intensificação dos ritmos, tempos e processos de trabalho.„ (ANTUNES, 2010, p. 14).

Consequentemente, tanto nas empresas privadas, quanto no setor estatal público, os trabalhadores também experimentaram o processo de reestruturação, subordinando-se à máxima da mercadorização, pois os serviços públicos como saúde, energia, educação, telecomunicações, previdência etc. tornaram-se importantes empresas geradoras de valor, através da terceirização de partes de seus serviços. (ANTUNES, 2010).

Também se intensificam as formas de extração do trabalho, ampliaram-se as terceirizações, as noções de tempo e de espaço também foram transformadas e tudo isso

mudou a maneira do capital se reproduzir. Onde antes havia uma empresa concentrada, podia-se substituí-la por várias pequenas unidades interligadas pela rede, com número muito mais reduzido de trabalhadores e produzindo muitas vezes mais. Emergia o trabalho da telemática, o trabalho em domicílio, trabalho terceirizado e precarizado (ANTUNES, 2005a; 2010).

Esse fenômeno vem sendo interpretado por muitos teóricos como o desaparecimento do trabalho em sua forma social, ou seja, que o capital não mais necessita desta mercadoria especial, indicando o fim da centralidade do trabalho social no mundo contemporâneo.

No entanto, a forma contemporânea do trabalho, enquanto expressão do trabalho social é mais complexificado, heterogeneizado e ainda mais intensificado nos seus ritmos e processos, havendo também grande interação entre trabalho vivo e trabalho morto, pois, o sistema de metabolismo social do capital precisa cada vez menos do trabalho estável e cada vez mais das diversificações de trabalho parcial e terceirizado. Desta forma, o capital tem reduzido o trabalho vivo, mas não pode eliminá-lo por completo do processo de criação de mercadorias, sejam elas materiais ou imateriais. Todavia, visto que o capital não pode eliminar totalmente o trabalho vivo do processo de produção, ele vem intensificando cada vez mais as formas de extração desse trabalho, em tempo cada vez mais reduzido (ANTUNES, 2005; 2005b).

Ao concluirmos esse capítulo, conseguimos compreender que a relação trabalho-educação em um primeiro momento na história humana era uma relação de identidade. Mas, a separação entre trabalho-educação deu-se depois da divisão da sociedade em classes antagônicas, proprietários e não proprietários. A partir de então, a escola surgiu como ambiente destinado à classe dominante, com uma forma específica de educação e afastada do processo de produção. Contudo a educação da maioria ainda acontecia na dinâmica da vida social simultaneamente a atividade de trabalho.

Todavia, foi com o surgimento do capitalismo industrial e sua forma de trabalho predominante, o trabalho assalariado, que a escola foi forçada a ligar-se ao mundo da produção, pois era preciso que os trabalhadores se familiarizassem com os códigos formais, a língua escrita, para serem integrados ao processo produtivo. Tudo isso promoveu a universalização da escola primária, à época, como capacitação básica.

No entanto, as sucessivas crises do sistema capitalista geraram novas estruturas produtivas sob o controle rígido do capital. Primeiro, em resposta à crise de 1929 desenvolveu-se nos países da Europa e nos Estados Unidos o Estado do bem-estar social, com a garantia do pleno emprego, em que o taylorismo-fordismo se desenvolveu como estrutura produtiva predominante.

No Brasil, vivemos o período desenvolvimentista (1946-1964), onde o avanço do capitalismo para os países periféricos, como o nosso, encontrou uma forma peculiar de expansão, a entrada de capitais externos como opção para acelerar o seu crescimento, através da industrialização. No entanto, a burguesia brasileira estava dividida entre a industrialização sob o controle total do capital nacional ou a participação e comando dos capitais estrangeiros. (NASCIMENTO, 2011).

Foi assim que a área rural foi invadida pelo capital que promoveu a modernização da produção, deixando desempregado o homem do campo e empurrando-o para os centros urbanos. Desta forma, foi através do êxodo rural que o país encontrou a reserva de mão de obra, com baixa ou nenhuma qualificação, necessária ao padrão de especialização industrial em curso. E, ao invés de Estado de bem-estar social, visto nos países desenvolvidos, vimos um alto nível de desigualdades sociais.

Mas, no cenário mundial a partir da década 1970, ocorre mais uma crise do capitalismo, surgindo uma nova forma de acumulação do capital ó a acumulação flexível, centrada no sistema financeiro, acompanhada de uma nova forma de organização e gestão do trabalho ó o toyotismo ou modelo japonês. Nessa reestruturação capitalista o trabalho vivo vem sendo cada vez mais substituído pelo trabalho morto, ou seja, o maquinário tecnocientífico.

Concomitantemente ao cenário citado acima, tanto a classe dominante como a população de modo geral acreditaram numa relação direta entre educação e desenvolvimento econômico. Inicialmente, isto promoveu a idéia de que os sistemas educacionais seriam os responsáveis por integrar os indivíduos à vida produtiva. No entanto, como não há mais a garantia de pleno emprego, a ênfase antes dada às instituições escolares, passou a ser de responsabilidade do indivíduo, que deveriam adquirir capacidades e competências educacionais para atingir uma melhor posição no mercado de trabalho.



Toda essa discussão é de suma importância para entendermos porque o ProJovem, que tem como objetivo principal promover a inclusão social dos jovens brasileiros, através da elevação da escolaridade, da qualificação profissional e do desenvolvimento da cidadania, é um programa focal e está circunscrito à política econômica assumida pelo país, em consonância com a lógica capitalista mundial.

Assim, no próximo capítulo analisamos quem são esses jovens atendidos pelo Programa.

## A JUVENTUDE E SUAS QUESTÕES

A juventude é retratada por vários autores como um período da vida em que se tem menos responsabilidade que os adultos, principalmente, por não ter ainda formado uma nova família ó casar e ter filhos - além da ausência dos encargos financeiros. Mas, esse não tem sido o privilégio da maioria dos 51 milhões de jovens brasileiros entre 15 e 29 anos de idade, segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010.

Dos jovens pertencentes às famílias de baixa renda, cerca de 90% deles com idade entre 20 e 29 anos trabalham, mesmo que em condições precárias, ou estão procurando trabalho, sendo que a preocupação com o desemprego tem se tornado um dos maiores dramas dessa faixa etária. Quanto ao estudo, muitos o interrompem com baixo grau de escolaridade. Além disso, a principal questão, sobre a educação formal, para as famílias das classes populares tem sido a qualidade do ensino público. (ABRAMO, 2008).

Mas, apesar de tudo isso, a Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) considera a juventude como o segmento populacional estratégico no processo de desenvolvimento dos países. Por essas e outras questões, ainda a níveis mundiais o tema juventude tem estado presente nas pautas das Políticas Públicas. Assim, a demanda principal deste seguimento tem sido a inserção, numa sociedade que vive profundamente os problemas da exclusão.

Quem são esses jovens e quais são as questões mais relevantes para eles? E, como se fundamenta a necessidade de Políticas Públicas para esse segmento? Estes são os pontos que trataremos neste capítulo.

### **3.1. A juventude brasileira/baiana**

O tema juventude é complexo e controverso, pois não há consenso entre os autores ao definir este conceito. Alguns tomam por base as concepções demográficas, biológicas ou até mesmo psicológicas.

Segundo Fernandes (2008), a delimitação da juventude, é na verdade uma resolução da divisão da sociedade, pois a fronteira entre a juventude e a velhice vem de um jogo de luta das sociedades, numa forma de reservar aos mais velhos a posição de sabedoria e poder, e aos mais jovens a característica da inexperiência e imaturidade, sendo necessária a divisão de poder a favor dos mais maduros e experientes. Desta forma os indivíduos foram classificados por idade, da mesma forma em que foram por sexo ou por classe social. Portanto, conceito de juventude foi construído socialmente como resultado da luta de poder entre mais jovens e mais velhos, sendo que as relações entre idade social e idade biológica são muito complexas.

Quando se trata de juventude não existe nem mesmo consenso nos limites de idades, pois é uma categoria em permanente construção social e histórica, variando no tempo, de uma cultura para outra e até mesmo no interior de uma sociedade. No entanto, para uma melhor compreensão adotamos nesta pesquisa o mesmo recorte etário da Secretaria Nacional de juventude (SNJ) que é de 15 a 29 anos, contendo os subgrupos de 15 a 17 anos (jovem-adolescente), de 18 a 24 anos (jovem-jovem), de 25 a 29 anos (jovem-adulto). (BRASIL, 2011a).

O conceito mais tradicional de juventude remete a uma etapa do ciclo da vida, ou seja, a ligação entre a infância, que é a fase do desenvolvimento corporal, físico e emocional, e a vida adulta, também tida como o ponto alto do desenvolvimento e de plena cidadania.

No entanto, é importante sabermos que a juventude nem sempre apareceu como uma etapa socialmente demarcada, pois a duração das fases ou etapas da vida são construções culturais e históricas.

Já a idéia de condição juvenil nasceu na sociedade moderna, tendo seu maior desenvolvimento no século XX, onde o ser jovem deveria ficar livre das obrigações do

trabalho e dedicar-se ao estudo numa instituição escolar para aprender as complexidades da sociedade. (ABRAMO, 2008).

Esta experiência era restrita apenas aos filhos das classes média e alta que podiam ser mantidos em tal situação, inicialmente, apenas os rapazes, depois também as moças. Tal constatação levou a sociologia a restringir o conceito de juventude a uma condição de classe. (ABRAMO, 2008).

A partir dessa idéia levou-se a outro conceito que passou ser integrado à noção de juventude, tornando-se uma das características da condição juvenil: a moratória social. Tal conceito deve ser entendido como um prazo concedido a certa classe de jovens, que lhes permite gozar de uma menor exigência enquanto completam sua instrução e alcançam sua maturidade social. Esta moratória seria um prolongamento da juventude e, conseqüentemente, o retardamento da entrada na vida adulta e ficando livres de suas responsabilidades econômicas. (CAVALCANTI, 2005).

Nesse sentido, a moratória social excluía da condição juvenil os jovens das classes mais baixas, que precocemente precisam entrar no mercado de trabalho e muitas vezes já constituíram sua própria família.

Por isso que, pelos menos, até a década de 1960, a visibilidade da juventude, no Brasil, ficou restrita aos jovens escolarizados de classe média, participantes dos movimentos estudantis e em partidos políticos de esquerda. Porém, as transformações socioeconômicas ocorridas no cenário mundial e brasileiro, o mundo do trabalho; o campo dos direitos, a proibição do trabalho infantil e extensão da escolaridade; da cultura; e pela ação dos próprios jovens, como os movimentos *punks e hip-hop*; durante as décadas de 1980 e 1990, trouxeram mudanças à condição juvenil, trazendo visibilidade aos filhos da classe trabalhadora, criando uma imagem moderna de juventude. (ABRAMO, 2008; SPOSITO, 2008).

A partir desse período, o foco das preocupações governamentais passou a ser as crianças e adolescentes em situação de risco. O tema emergiu com grande gravidade, desencadeando tanto uma onda de pânico como mobilizações em torno da defesa dos direitos desse segmento, culminando na promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990. Por isso, durante muito tempo o termo juventude

mantveu-se associado ao período da adolescência, ou seja, até a faixa de 18 anos incompletos. (ABRAMO, 2008; SILVA e ANDRADE, 2009).

Contudo, no Brasil, no início do terceiro milênio, com a descoberta que os problemas de vulnerabilidade e risco dos jovens não terminam aos 18 anos, mas muitas vezes se intensificam a partir daí, foi que se percebeu a juventude para além da adolescência e dos setores da classe média. (ABRAMO, 2008).

Desse modo, produziu-se uma extensão da própria juventude, em vários sentidos: na duração desta etapa do ciclo de vida; nos elementos que fazem parte da experiência juvenil, não só a família, a escola e agências de socialização, mais também, surgem à necessidade de outros processos de inserção em várias dimensões da vida pessoal e social, como sexualidade, participação cultural, lazer, política, etc. principalmente na constituição das identidades e da formação dos valores. (ABRAMO, 2008).

Se antes o termo juventude estava relacionado a uma situação de classe, hoje os autores percebem a existência de vários tipos de õjuventudesö, reconhecendo que há diferenças e desigualdades dentro da própria condição juvenil. Por isso, concordamos com esses autores, que a duração e a qualidade desta etapa do ciclo da vida são mais ou menos favorecidas pelas características socioeconômicas dos jovens, como a origem social, renda familiar, o nível de desenvolvimento da região onde vivem e as questões raciais e de gênero. Hoje a grande preocupação não é saber quem tem a possibilidade ou impossibilidade de viver a juventude, mas sobre os diferentes modos como essa condição é ou pode ser vivida. (ABRAMO, 2008; AQUINO, 2009).

Todavia, a juventude a que nos referimos nesta pesquisa tem perfil definido. Pertence à classe ou parte da classe dos filhos de trabalhadores assalariados ou que produzem a vida de forma precária, por conta própria em regiões diversas e com particularidades socioculturais e étnicas. Esse universo é composto de jovens que tem inserção precoce no universo do emprego ou subemprego. Essa situação não é uma escolha, mas uma imposição de sua origem social e do tipo de sociedade que se construiu no Brasil. A esse recorte de classe está sobreposto o de raça e de gênero. (FRIGOTTO, 2004a).

Além do perfil descrito acima existem jovens que trabalham com suas famílias em latifúndios como arrendatários ou assalariados do campo; outros em acampamentos, de norte a sul, do Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST). (FRIGOTTO, 2004a). Mas, a maioria dos jovens filhos dos trabalhadores, certamente, reside em bairros populares ou em favelas das médias e grandes cidades brasileiras. É exatamente estes o público alvo do ProJovem Urbano, que tratamos nesta pesquisa.

Podemos falar ainda dentro deste subgrupo que há um número significativo de jovens que foram desumanizados e socialmente violentados em seu meio e em suas condições de vida e se tornaram presas fáceis do mercado da prostituição, das gangues e do narcotráfico, nas grandes capitais brasileiras, no nosso caso Salvador-BA.

Segundo dados do IBGE 2010 (BRASIL, 2011b), a população juvenil no Brasil soma mais de 51,3 milhões de pessoas entre 15 e 29 anos, ou seja, 26,8% da população total do país. Na cidade de Salvador-BA, esta população soma 753.900 jovens, ou seja, 28,2% da população total.

Com base nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD/IBGE) de 2009 - quase 70% dos jovens de 20 a 24 anos estão fora da escola, ou seja, a cada 100 jovens quase 70 não frequentam mais a escola, sendo que muitos nem mesmo concluíram o ensino fundamental.

Além disso, é na faixa etária entre 15 e 29 anos, que se concentra os piores índices de desemprego, evasão escolar, falta de formação profissional, mortes por homicídio e envolvimento com drogas e criminalidade, conforme a Secretaria Nacional de Juventude (Brasil, 2010b).

Os dados apresentados acima, por si só, justificam o estudo sobre o ProJovem Urbano, pois as condições sociais e educacionais da juventude aqui tratadas merecem um olhar especial.

### **3.2. Situação educacional dos jovens**

Apesar de ter havido várias medidas políticas de universalização da educação básica através do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e

de Valorização do Magistério (Fundef) e, posteriormente, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), com o objetivo de financiar, primeiro o ensino fundamental e depois toda a educação básica, constatamos que a situação educacional da juventude brasileira ainda encontra-se em grande defasagem.

A partir da leitura de Carbucci e outros (2009), verificamos que a baixa escolaridade da maioria dos jovens brasileiros foi e tem sido resultado das insuficientes condições de acesso e permanência desde a educação infantil e o ensino fundamental, onde muitos foram reprovados várias vezes e evadiu da escola de forma temporária ou definitiva.

Segundo os dados do PNAD/IBGE de 2009 para a juventude brasileira, dos jovens de 25 a 29 anos, 3,6% eram analfabetos; apenas 30,3% dos jovens de 18 a 24 anos freqüentavam a escola, mas isto não significa que tenham ao menos concluído o ensino fundamental ou médio, pois é conhecido de muitos pesquisadores que a maioria dos jovens ao completarem 18 anos abandonam a escola para se integrarem ao mercado de trabalho; apenas 50,9% dos jovens entre 15 e 17 anos frequentam o ensino médio, ou seja, mais de 40% deles estão em distorção idade-série; e somente 14,4% dos jovens de 20 a 24 anos estão cursando o ensino superior.

O quadro-síntese com a situação educacional dos jovens da Região Metropolitana de Salvador (RMS) pode ser visto na tabela 1:

Tabela 1  
**Situação educacional dos jovens**  
**Região Metropolitana de Salvador em 2009 (%)**

|                                | <b>Faixa etária</b>     |                         |                         |
|--------------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
|                                | <b>16 e 17<br/>anos</b> | <b>18 a 24<br/>anos</b> | <b>25 a 29<br/>anos</b> |
| <b>Sem instrução</b>           | 2,3                     | 2,2                     | 2,4                     |
| <b>Fundamental incompleto</b>  | 45,3                    | 20,0                    | 18,4                    |
| <b>Fundamental completo</b>    | 19,7                    | 8,0                     | 7,0                     |
| <b>Ensino médio incompleto</b> | 30,2                    | 18,2                    | 8,4                     |
| <b>Ensino médio completo</b>   | 2,3                     | 38,7                    | 44,2                    |
| <b>Superior incompleto</b>     | -                       | 10,0                    | 8,4                     |
| <b>Superior completo</b>       | -                       | 2,6                     | 11,1                    |

Fonte: IBGE. Pnad / Elaboração: DIEESE  
 Adaptado pela autora

Podemos constatar, a partir da tabela 1, que a incidência do analfabetismo ainda persiste quando se eleva a faixa etária dos jovens da Região Metropolitana de Salvador. Outro aspecto a ser notado é a distorção idade-série, pois 45,3% dos jovens entre 16 e 17 anos possui apenas o ensino fundamental incompleto, idade em que deveriam estar cursando o ensino médio. Ainda mais, somente 38,7% dos jovens de 18 a 24 anos possuem o ensino médio completo e 18,4 % de jovens de 25 a 29 anos possui somente o ensino fundamental incompleto.

Esses baixos índices educacionais segundo o Comunicado do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada de número 66 ó IPEA - (Brasil, 2010c), estão relacionados à qualidade do ensino, à gestão das escolas e sistemas de ensino, às condições de acesso e permanência e às desigualdades sociais dos próprios alunos e de seus familiares.

Contudo constatamos também que, a partir da década de 1990, foram feitos investimentos para a universalização do ensino fundamental e, posteriormente, para educação básica, mesmo assim, estes investimentos não conseguiram eliminar a



defasagem educacional supracitada, pois tais investimentos deram-se no mesmo período da minimização do Estado, que segundo Minto (2011), é o deslocamento das atribuições do Estado perante a economia e a sociedade, em prol da competição entre os agentes econômicos, segundo o neoliberalismo. Desta forma o Estado deve concentrar seu papel executivo apenas em serviços mínimos necessários. Assim serviços tais como a educação não faz parte desses serviços mínimos.

Assim, os investimentos aplicados não conseguiram eliminar o quadro de baixa escolaridade da maioria da juventude brasileira de acordo com Sposito (2008) que nos ajuda a compreender melhor esta questão:

Essa abertura das oportunidades escolares acentuou-se na década de 1990 e ocorreu sob a égide de uma forte crise econômica que estagnou o crescimento, acentuou desigualdades e fez aumentar os índices de desemprego. Nessa década constata-se também um movimento de reordenação do sistema educativo, observado nas duas gestões de Fernando Henrique Cardoso, atingindo os mecanismos de financiamento do ensino público, provocando alterações curriculares e medidas de correção de fluxo, visando atenuar as reprovações e evasões, em um quadro inalterado de recursos destinados à educação. (SPOSITO, 2008, p. 96).

Podemos assim dizer que houve uma ampliação de oferta do ensino fundamental a partir da década de 1990, porém esta veio desacompanhada de qualidade, em condições materiais e humanas de funcionamento inadequadas para as unidades escolares, pois as políticas neoliberais promoveram o enxugamento do quadro de funcionários e diminuição dos recursos financeiros, principalmente, a escola pública.

Além da baixa escolaridade da juventude brasileira/baiana também ocorre a falta de adequação da escola às necessidades e expectativas dos jovens que a frequentam.

As transformações que ocorreram na sociedade contemporânea geraram demandas específicas, especialmente para a juventude. Mas a escola não tem contribuído para que os jovens tenham acesso às condições materiais de vivenciarem a sua condição juvenil; ao contrário, ela tem gerado a produção do fracasso escolar e pessoal, onde o aluno é posto na condição responsável pelo fracasso de não ter concluído o ensino básico. Com isso, a grande maioria dos jovens julga a escola como uma obrigação necessária para a obtenção de um diploma. (DUARTE e outros, 2009).

Além disso, a escola em sido questionada sobre a sua capacidade de formar pessoas conforme as exigências da sociedade atual e as expectativas do indivíduo, pois a

partir do momento que o ser humano passa a produzir novos questionamentos, a escola também deveria fazê-lo. (DUARTE e outros, 2009).

Complementando, a escolarização contemporânea dos jovens da classe trabalhadora tem lhes gerado duas únicas opções: ou são incluídos nos processos escolares, apesar de que com baixa qualidade de ensino e inadequação da oferta escolar ao seu perfil, ou são excluídos e culpados por não terem se adaptado a tal modelo escolar, sendo responsabilizados pela sua condição de vulnerabilidade.

Mas, apesar de todas as dificuldades, frustrações e contradições, a escola ainda desperta expectativas nos jovens. A escolarização continua sendo um fator de motivação para eles, pois depositam esperanças positivas em relação ao futuro, apesar de que essas relações sejam tensas e difíceis, na atualidade, com a crise da mobilidade social via escola (DUARTE e outros, 2009).

Porém, não só a escolarização faz a juventude, mas também, o trabalho faz a juventude, pois a necessidade por trabalho sobrepõe-se à escolarização para a maioria dos jovens de baixa renda. Então qual é a relação dos jovens da classe trabalhadora com o mundo do trabalho? Isto é o que veremos a seguir

### **3.3. A juventude e o mundo do trabalho**

Atualmente, a maioria dos trabalhadores brasileiros vive num alto grau de precarização, sendo a condição de desempregado ou sob serviços terceirizados as formas mais comuns do atual mercado de trabalho.

Consequentemente, a juventude passa a viver sob a mesma regra permanente da instabilidade e insegurança no capitalismo flexível, por ser o segmento mais vulnerável ao fenômeno do desemprego, seja em países desenvolvidos ou emergentes. Apesar de que a maioria deles comece a trabalhar ainda na infância e na adolescência. (DRUCK, OLIVEIRA e JESUS, 2010).

Diferentemente das gerações mais velhas, o significado da incerteza para os jovens assume proporções inteiramente novas, principalmente, para aqueles que vivem na condição de desempregados. Suas experiências de trabalho estão sendo forjadas num

contexto em que a instabilidade, a precariedade e a incerteza tornaram-se regras de vida, sem apresentar nenhum horizonte de mobilidade. (DRUCK, OLIVEIRA e JESUS, 2010).

Considerando a heterogeneidade da categoria da juventude, é preciso identificar as diversas experiências desiguais de trabalho vividas por ela, especialmente os jovens das camadas populares, da cidade de Salvador, o local da nossa pesquisa.

A partir dos dados do IBGE, na tabela 2, para a Região Metropolitana de Salvador, faremos uma análise sobre a relação da juventude soteropolitana com o mundo do trabalho.

Tabela 2  
**Jovens de 16 a 29 anos segundo situação de trabalho e estudo, por faixa etária - Região Metropolitana de Salvador em 2009 (em %)**

|                     | Só estuda | Estuda e trabalha / ou a procura | Só trabalha/ou a procura | Apenas afazeres domésticos | Outros |
|---------------------|-----------|----------------------------------|--------------------------|----------------------------|--------|
| <b>16 e 17 anos</b> | 73,4      | 16,8                             | (1)                      | (1)                        | (1)    |
| <b>18 a 24 anos</b> | 18,9      | 22,0                             | 48,3                     | 4,0                        | 6,8    |
| <b>25 a 29 anos</b> | 3,3       | 12,1                             | 72,0                     | 6,5                        | 6,1    |

Nota: (1) A amostra não comporta a desagregação para esta categoria

Fonte: IBGE. Pnad / Elaboração: DIEESE

Adaptado pela autora

A tabela 2 nos indica que a frequência de dedicar-se exclusivamente ao estudo na adolescência e assumir um posto de trabalho na etapa seguinte ó 18 a 24 anos já é uma realidade para sete de cada dez jovens da Região Metropolitana de Salvador. No entanto, 48,3% dos jovens de 18 a 24 anos só trabalham ou estão à procura de um trabalho, ou seja, quatro em cada dez jovens, nesta faixa etária, estão fora da escola, mesmo que sem terminarem a educação básica. Outro aspecto notado é que apenas 22% dos jovens na mesma faixa etária conciliam as duas atividades - estudo e trabalho.

Como vimos, o trabalho ainda ocupa centralidade na vida dos jovens e as tentativas de equilibrá-lo com os estudos expressam as demandas da juventude em sua

heterogeneidade. No entanto, a juventude da Região Metropolitana de Salvador também vive seu grau de precarização social do trabalho, como vemos na tabela 3:

Tabela 3

**Distribuição dos jovens ocupados de 16 a 29 anos por posição na ocupação - Região Metropolitana de Salvador - 2009**

| <b>Posição na ocupação</b>           | <b>Em %</b> |
|--------------------------------------|-------------|
| <b>Com carteira assinada</b>         | 50,3        |
| <b>Sem carteira assinada</b>         | 17,0        |
| <b>Assalariados do setor público</b> | 9,1         |
| <b>Autônomo</b>                      | 14,9        |
| <b>Empregados domésticos</b>         | 6,2         |

Fonte: DIEESE/Seade, MTE/FAT e convênios regionais.

PED - Pesquisa de Emprego e Desemprego

Adaptação a autora.

Em 2009, apenas 50% dos jovens de 16 a 29 anos possuía carteira assinada, ou seja, emprego formal, socialmente protegido. Enquanto que 38% faziam parte da informalidade distribuída assim: 17% sem carteira assinada, 14,9% como autônomo e 6,2% como empregados domésticos, essas taxas mostram o grau de vulnerabilidade dos jovens se comparadas com as taxas de desemprego da população adulta.

Se por um lado a precarização social do trabalho diz respeito à qualidade dos postos ocupados, por outro as taxas de desemprego revelam que o processo de precarização do trabalho atingiu a sua forma mais perversa. Como vemos na tabela 4:

Tabela 4

**Taxa de desemprego dos jovens de 16 a 29 anos por faixa etária e sexo -  
Região Metropolitana de Salvador - 2005-2009 (em %)**

| Ano  | 16 a 29 anos |          |
|------|--------------|----------|
|      | Homens       | Mulheres |
| 2005 | 39,4         | 30,9     |
| 2006 | 40,0         | 30,6     |
| 2007 | 37,9         | 27,5     |
| 2008 | 36,2         | 26,3     |
| 2009 | 34,7         | 24,4     |

Fonte: DIEESE/Seade, MTE/FAT e convênios regionais. PED - Pesquisa de Emprego e Desemprego  
Elaboração: DIEESE.  
Adaptação a autora.

Constatamos na tabela 4 que o desemprego atinge diferencialmente a juventude trabalhadora, quando se faz a especificação de gênero. Verifica-se que as mulheres jovens é o segmento mais exposto ao desemprego. Em parte, isso ainda reflete a dedicação de muitas jovens aos cuidados domésticos e familiares.

Os indicadores aqui apresentados sintetizaram as condições de trabalho vivenciadas pela maioria dos jovens brasileiros/baianos, sob as formas que se apresentam: o desemprego e a formas de emprego precário. Desta forma a juventude tem a sua passagem para a vida adulta marcada pela permanente instabilidade e insegurança no atual mercado de trabalho.

No entanto, o desemprego juvenil não deve ser encarado somente como uma situação decorrente da baixa escolaridade e falta de qualificação profissional, mas como uma das dificuldades da estrutura social, do modo de acumulação flexível do capital, que se alimenta da flexibilidade e precarização do trabalho.

Mas como a juventude é o segmento social mais exposto à crise do desemprego estrutural, surge então necessidade de medidas públicas ao enfrentamento dessas dificuldades. Esse foi o próximo assunto que foi estudado.

### **3.4. Políticas Públicas para a juventude**

Como vimos, a maioria dos jovens brasileiros está submetida a um processo de exclusão por estarem fora da escola, desempregados ou sob as formas de emprego precário. Tudo isso gera um efeito negativo na imagem que eles têm de si próprio, a baixa auto-estima, além de aumentar a sua vulnerabilidade de envolvimento com a delinquência, as drogas e o narcotráfico.

Assim a juventude surge como questão social não só pela potencialidade de realizações futuras, mas também pela via dos problemas que vivencia. Tais questões apresentam à sociedade brasileira desafios em termos de atenção. A partir daí emerge a necessidade de se pensar em Políticas Públicas específicas para a juventude.

Segundo Silveira (2009), uma Política Pública é uma ação do Estado voltada para a sociedade, ou seja, é uma ação do governo com implicações na vida dos cidadãos, atribuindo ao Estado um papel importante na solução dos problemas, neste caso os problemas da juventude.

Assim, no final da década de 1990, iniciaram-se as primeiras propostas públicas emergenciais na esfera federal, algumas envolvendo parcerias com organizações não governamentais (ONGs) ou fundações empresariais, voltadas para os jovens com mais de 18 anos, onde grande parte deles foi associada aos comportamentos de risco, ou transgressão, geralmente a juventude urbana, pobre e negra. (SILVA e ANDRADE, 2009).

Essas iniciativas eram pontuais, de curta duração e voltadas para a inclusão de jovens através de oficinas de capacitações, programas esportivos e culturais, orientados para o controle social do tempo livre e visando melhorar a inserção no mundo do trabalho. No entanto essas políticas focalizadas não chegaram a se estruturar como uma política nacional de juventude. (SILVA e ANDRADE, 2009).

A partir de 2004, iniciou-se uma série de diálogos entre o governo federal e movimentos sociais, devido à urgência de se estabelecer uma política de juventude no país. O desafio era o de se pensar em políticas que garantissem além da cobertura em

relação às diversas situações de vulnerabilidade e risco social para os jovens, também que oferecesse oportunidades de experimentação e inserção social múltiplas, que favorecessem a integração nas várias esferas sociais. (SPOSITO apud SILVA e ANDRADE, 2009). Este processo de diálogo conferiu projeção nacional à temática da juventude.

Por isso, o Governo Federal organizou um Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) em 2004, formado por 19 Ministérios e Secretarias de Estado, coordenado pela Secretaria-Geral da Presidência da República, com o intuito de analisar as ações públicas direcionadas à juventude brasileira à luz de diagnóstico sobre esses jovens. Os resultados apontavam para a existência de 34 milhões de jovens, à época, entre 15 e 24 anos, aproximadamente 20% da população brasileira, com altos índices de problemas sociais: evasão e abandono escolar, defasagem idade-série e analfabetismo, desemprego, envolvimento com tráfico e uso de drogas, criminalidade, gravidez precoce, AIDS, além de poucas oportunidades de lazer. (SILVEIRA, 2009).

Assim, em 2005, como resultado do trabalho do GTI, foi criada a Política Nacional de Juventude com a instituição de três órgãos: a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), órgão executivo ligado à Secretaria-Geral da República, para articular os programas federais de juventude já existentes nos diversos órgãos do governo federal; o Conselho Nacional de Juventude (Conjuve), órgão de articulação entre o governo e a sociedade civil; e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), um programa emergencial voltado para jovens entre 18 a 24 anos que estavam fora da escola e do mercado de trabalho. (SILVA e ANDRADE, 2009).

Ao finalizar este capítulo é possível levantar os principais pontos que nos levou ao entendimento da juventude e quais são as suas principais questões, principalmente o recorte de 18 a 29 anos que é o público alvo do ProJovem Urbano, nosso objeto de estudo.

A recente expansão das oportunidades de escolarização e a retirada da criança e do adolescente do mundo do trabalho criaram a imagem moderna da juventude, abrangendo assim os filhos da classe trabalhadora. Agora outros aspectos precisam ser levados em conta, como importância no processo de inserção.

Constatamos também que foi pela via dos problemas que a juventude da classe trabalhadora teve de ser reconhecida após os 18 anos, enquanto que os jovens de origem social privilegiada vivem a tendência do prolongamento da juventude ó a moratória social - estendendo sua formação educacional na perspectiva de uma melhor colocação no mundo do trabalho. Mas aqueles que representam maioria, porém, se vê obrigados a trabalhar e estudar, concomitantemente ou abandonam a escola, em troca de empregos de péssima qualidade, mal remunerados, na maioria das vezes no mercado informal, por sua baixa qualificação.

A principal demanda da juventude de baixa renda é de inserção numa sociedade que vive profundamente os problemas de exclusão. No entanto, a inclusão é processada fundamentalmente pela possibilidade de exercer trabalho remunerado, numa estrutura social em que não cabem todos. Por isso os temas trabalho e educação surgem com tanta força, apesar de não serem as únicas questões desta categoria.

Portanto, para conhecermos as diferentes possibilidades e alcance da Política Nacional de Juventude do Brasil nos propomos a analisar o ProJovem como um programa específico desta política no próximo capítulo.



## **PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS**

Para podermos desvendar nosso objeto de pesquisa - o ProJovem Urbano/Salvador - utilizamos duas fontes de dados: documental e entrevistas com os gestores e alguns professores do Programa em Salvador. Essa etapa da pesquisa foi fundamental para conhecermos, de perto, o funcionamento do Programa e conseqüentemente, podermos realizar posteriormente a análise.

Em relação a fonte documental utilizamos o **Manual do Orientador**, no qual contém o Projeto Pedagógico Integrado. Este documento foi conseguido através da Coordenação Executiva em Salvador, mas também está disponível ao público na Internet, no site do ProJovem Urbano.

Neste capítulo apresentamos primeiro o **Projovem Original** e como ele se transformou no **ProJovem Integrado**. Em seguida explicitamos a caracterização do ProJovem Urbano, indicando sua finalidade, o público alvo, a duração das atividades, o currículo do curso, seu gerenciamento, sua organização espacial e finalmente o seu sistema de avaliação e certificação.

### **4.1. O ProJovem Original**

A Política Nacional de Juventude tinha como objetivo dar soluções urgentes aos problemas vivenciados pelos jovens, através de uma política nacional integrada, com programas e ações voltados para o desenvolvimento integral dessa população alvo, ao mesmo tempo criando condições necessárias para romper o ciclo de reprodução das desigualdades e pudesse restaurar a esperança da sociedade em relação ao futuro do Brasil.

Com essa perspectiva, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (hoje ProJovem), na época denominado de ProJovem Original, foi criado em 2005, como programa nacional de caráter emergencial, na tentativa de resgatar a dívida social do

país, contemplando os jovens excluídos, proporcionando elevação da escolaridade, formação profissional e emprego (AQUINO, 2009).

O ProJovem Original era voltado aos jovens entre 18 e 24 anos, que haviam concluído a quarta série, mas não tinham concluído a oitava série do ensino fundamental e, também, não possuíam vínculo empregatício. O Programam contemplava ações de aceleração da escolaridade, qualificação profissional e execução de ações comunitárias, além de auxílio financeiro de R\$ 100,00. (SILVA e ANDRADE, 2009).

Mas, em 2007, o Governo Federal iniciou uma nova discussão para redesenhar a Política Nacional de Juventude, que até aquele momento, não havia avançado no que tange à coordenação e integração dos seis programas e ações federais voltados para a juventude e executados através de cinco ministérios diferentes. (SILVA e ANDRADE, 2009).

Esses programas tinham em comum a ampliação da escolaridade, formação profissional e o repasse de diferentes auxílios financeiros aos jovens participantes. Entretanto, a execução e gestão desses programas não se davam de forma integrada e coordenada, sendo que nenhum tinha a capacidade de atender universalmente todos os jovens excluídos, caracterizando-se por ações pontuais, fragmentadas e paralelas. (SILVA e ANDRADE, 2009).

Assim, os desafios que se colocava à Política Nacional de Juventude em 2007 eram: aumentar o potencial de integração entre os programas; ampliar a escala de atendimento, considerando a faixa etária de 15 a 29 anos; otimizar os recursos, aumentando sua eficácia. No fim do processo de discussões e avaliação dessa política nacional as ações anteriores foram abrigadas sob a denominação de: ProJovem Integrado, que está subdividido em quatro modalidades: ProJovem Urbano, objeto desta pesquisa; ProJovem Trabalhador, gerido pelo Ministério do Trabalho, ProJovem Adolescente, gerido pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, destinado a Jovens de 15 a 17 anos; e ProJovem Campo, gerido pelo Ministério da Educação (SILVA e ANDRADE, 2009).

Na figura 1 podemos observar os seis programas emergenciais voltados para a juventude que se integraram formando o ProJovem Integrado:

**Figura 1: Sistematização do ProJovem Integrado**



Sistematização do ProJovem Integrado  
Elaboração: da autora

O ProJovem Integrado padronizou o valor do auxílio financeiro pago aos beneficiários de três das quatro modalidades: ProJovem Urbano, ProJovem Trabalhador e ProJovem Campo. Além disso, o público-alvo foi ampliado. Em 2008, foram previstos recursos para o programa de cerca de R\$ 1,2 bilhão e a meta do Governo Federal era oferecer 3,5 milhões de vaga por meio destes programas até 2010 (SILVA e ANDRADE, 2009).

#### **4.2. ProJovem Urbano**

Para análise e compreensão do ProJovem Urbano utilizamos o documento oficial **Manual do Educador**: orientações gerais.

O ProJovem Urbano tem como finalidade proporcionar formação integral aos jovens, por meio de uma efetiva associação entre: formação básica, para elevação da escolaridade, tendo como meta a conclusão do ensino fundamental; qualificação profissional, com certificação de formação inicial; participação cidadã, com a promoção de experiência de atuação social na comunidade.

O público alvo do programa foi redefinido para atender a população jovem excluída, formada por jovens na faixa etária de 18 a 29 anos que possuem de um a sete anos de escolaridade, ou seja, que apesar de alfabetizados, não concluíram o ensino fundamental e que sejam membros de famílias com renda mensal *per capita* de até meio salário mínimo.

Os jovens participantes do Programa recebem um auxílio financeiro, no valor de R\$ 100,00 (cem reais), pagos durante 20 meses, ficando o pagamento condicionado à frequência e à entrega dos trabalhos escolares. Para receber o auxílio, o aluno deverá: comparecer todo mês, pelo menos a 75% das atividades presenciais, em cada unidade formativa; entregar 75% dos trabalhos escolares previstos para cada mês.

A duração da carga horária do Programa é de 18 meses letivos com carga horária de 2.000 horas, sendo 1.092 horas para formação básica; 390 horas para a qualificação profissional; e 78 horas para a participação cidadã, totalizando 1.560 horas de caráter presencial. Às 440 horas restantes são não-presenciais e devem ser cumpridas ao longo dos 18 meses.

A figura 2 nos dá uma melhor percepção da carga horária do ProJovem Urbano.

**Figura 2 ó Carga horária do ProJovem Urbano**

| <b>Carga horária</b>  | <b>Formação básica</b> | <b>Qualificação profissional</b> | <b>Participação cidadã</b> | <b>Total</b> |
|-----------------------|------------------------|----------------------------------|----------------------------|--------------|
| <b>Presencial</b>     | 1.092 horas            | 390 horas                        | 78 horas                   | 1.560 horas  |
| <b>Não presencial</b> | 440 horas              |                                  |                            | 440 horas    |
| <b>Total</b>          |                        |                                  |                            | 2.000 horas  |

Fonte: Manual do Educador: orientações gerais.

O percurso formativo do ProJovem é organizado em seis eixos estruturantes, cada uma com a duração de três meses, período também chamado de unidade formativa.

Segundo Silveira (2009), os eixos estruturantes são conteúdos que buscam focar diretamente em questões ligadas à juventude e são eles:

- Unidade Formativa I ó Juventude e Cultura
- Unidade Formativa II ó Juventude e Cidade
- Unidade Formativa III ó Juventude e Trabalho
- Unidade Formativa IV ó Juventude e Comunicação
- Unidade Formativa V ó Juventude e Tecnologia
- Unidade Formativa VI ó Juventude e Cidadania

Segundo a documentação do ProJovem Urbano, o Programa possui um currículo que procura aliar teoria à prática, num cruzamento dos eixos estruturantes, com os seguintes conteúdos curriculares ó Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Inglês, Qualificação Profissional e Participação Cidadã.

Podemos visualizar este cruzamento na figura 3 com o quadro da matriz curricular do ProJovem Urbano:

**Figura 3 ó Matriz Curricular do ProJovem Urbano**

| <b>Componentes curriculares</b><br><br><b>Eixos estruturantes</b> | <b>Ciências Humanas</b> | <b>Língua Portuguesa</b> | <b>Inglês</b> | <b>Matemática</b> | <b>Ciências da Natureza</b> | <b>Qualificação Profissional</b> | <b>Participação Cidadã</b> |
|---|-------------------------|--------------------------|---------------|-------------------|-----------------------------|----------------------------------|----------------------------|
| <b>I. Juventude e Cultura</b>                                     | Tópicos                 | Tópicos                  | Tópicos       | Tópicos           | Tópicos                     | Tópicos                          | Tópicos                    |
| <b>II. Juventude e Cidade</b>                                     | Tópicos                 | Tópicos                  | Tópicos       | Tópicos           | Tópicos                     | Tópicos                          | Tópicos                    |
| <b>III. Juventude e Trabalho</b>                                  | Tópicos                 | Tópicos                  | Tópicos       | Tópicos           | Tópicos                     | Tópicos                          | Tópicos                    |
| <b>IV. Juventude e Comunicação</b>                                | Tópicos                 | Tópicos                  | Tópicos       | Tópicos           | Tópicos                     | Tópicos                          | Tópicos                    |
| <b>V. Juventude e Tecnologia</b>                                  | Tópicos                 | Tópicos                  | Tópicos       | Tópicos           | Tópicos                     | Tópicos                          | Tópicos                    |
| <b>VI. Juventude e Cidadania</b>                                  | Tópicos                 | Tópicos                  | Tópicos       | Tópicos           | Tópicos                     | Tópicos                          | Tópicos                    |

Fonte: Manual do Educador: orientações gerais

A Qualificação Profissional contou com guias e manuais específicos para o desenvolvimento dos 23 Arcos oferecidos no curso.

A Qualificação Profissional (QP), no Programa é vista como um componente, que conta com guias e manuais específicos para o desenvolvimento dos 23 Arcos de ocupações oferecidos no curso. O Arco ocupacional, por sua vez, é um conjunto de quatro ocupações que abrangem o planejamento, a produção e a comercialização de bens e serviços, de modo que o jovem se prepara para ser empregado, mas também pode ser pequeno empresário ou sócio de cooperativa.

Dois exemplos desses arcos ocupacionais: 1) Construção e Reparos II, que contém as seguintes ocupações: a) eletricista de instalações (edifícios), b) trabalhador da manutenção de edificações, c) instalador-reparador de linhas e aparelhos de telecomunicações, d) instalador de sistemas eletrônicos de segurança; 2) Turismo e Hospitalidade com as seguintes ocupações: a) organizador de eventos, b) cumim (auxiliar de garçon), c) recepcionista de hotéis, d) monitor de turismo local.

A qualificação profissional compreende três aspectos: a Formação Técnica Geral (FTG), que segundo um professor de QP entrevistado, é todo conhecimento necessário ao trabalhador como direitos trabalhistas, segurança no trabalho etc.; os Arcos de Ocupações escolhidos pelo Estado, município ou DF e o Projeto de Orientação Profissional (POP) que conforme o mesmo professor é um módulo contendo exercícios de sondagens que serve para orientar os jovens na escolha da profissão antes, durante e depois do curso.

No entanto, esse professor nos informou que no ProJovem Original a primeira orientação do Projeto de Orientação Profissional (POP) era feito antes mesmo da escolha do arco ocupacional, mas no ProJovem Urbano, o arco ocupacional é escolhido durante a matrícula de acordo com a disponibilidade do núcleo escolhido, mas que depois através da primeira orientação do POP, muitas vezes descobre-se que o jovem tem mais habilidade com outro arco ocupacional, tendo que ser transferido.

Também está incluída no currículo do Programa a inclusão digital, por isso a informática deve ser utilizada como instrumento para todos os componentes curriculares, numa perspectiva integradora, devendo cada professor da formação básica ministrar uma aula de informática por semana, para a turma que orienta.

Os professores de formação básica tanto ministram suas disciplinas específicas, como orientam uma das cinco turmas que funcionam no núcleo em que eles ensinam.

Os professores fazem isto nas horas em que se viabiliza o uso do laboratório de Informática, quando orientam as atividades não presenciais, no que diz respeito ao trabalho em equipe, entre outras atividades.

O ProJovem Urbano conta com um Comitê Gestor coordenado pela Secretaria Geral da Presidência da República/Secretaria Nacional de Juventude e integrado pelos Ministérios da Educação, do Trabalho e Emprego e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. A execução do programa fica sob a responsabilidade da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano, vinculada à Secretaria Nacional de Juventude.

Subordinado à Coordenação Nacional, cada estado, município e o Distrito Federal (DF) conta com um comitê gestor local, formado por representantes das secretarias estaduais, municipais ou do DF, responsáveis pelas áreas de juventude, educação, desenvolvimento/assistência social e trabalho, como forma de potencializar as ações do ProJovem Urbano, assegurando a permanência dos alunos no curso com aprendizagem efetiva.

As equipes de Coordenação estadual, municipal ou do DF serão compostas por um Coordenador Executivo, um Coordenador Pedagógico e pessoal de apoio técnico e administrativo. Cabe a essas equipes entre outras ações a definição dos estabelecimentos escolares onde serão realizadas as atividades do curso; definição dos locais de aulas práticas para o desenvolvimento dos arcos ocupacionais; apresentação do ProJovem Urbano aos diretores desses estabelecimentos; recrutamento e seleção de educadores de Formação Básica, de Qualificação Profissional e de Participação Cidadã; organização do recrutamento e da matrícula dos alunos.

Existe também o pólo que é a menor instância de gestão do ProJovem Urbano. Cada pólo compreende 16 núcleos que comportam de 2.400 até 3.200 alunos e possui uma equipe de gestão composta por: um Diretor-Executivo, um Diretor Pedagógico e pessoal de apoio técnico e administrativo.

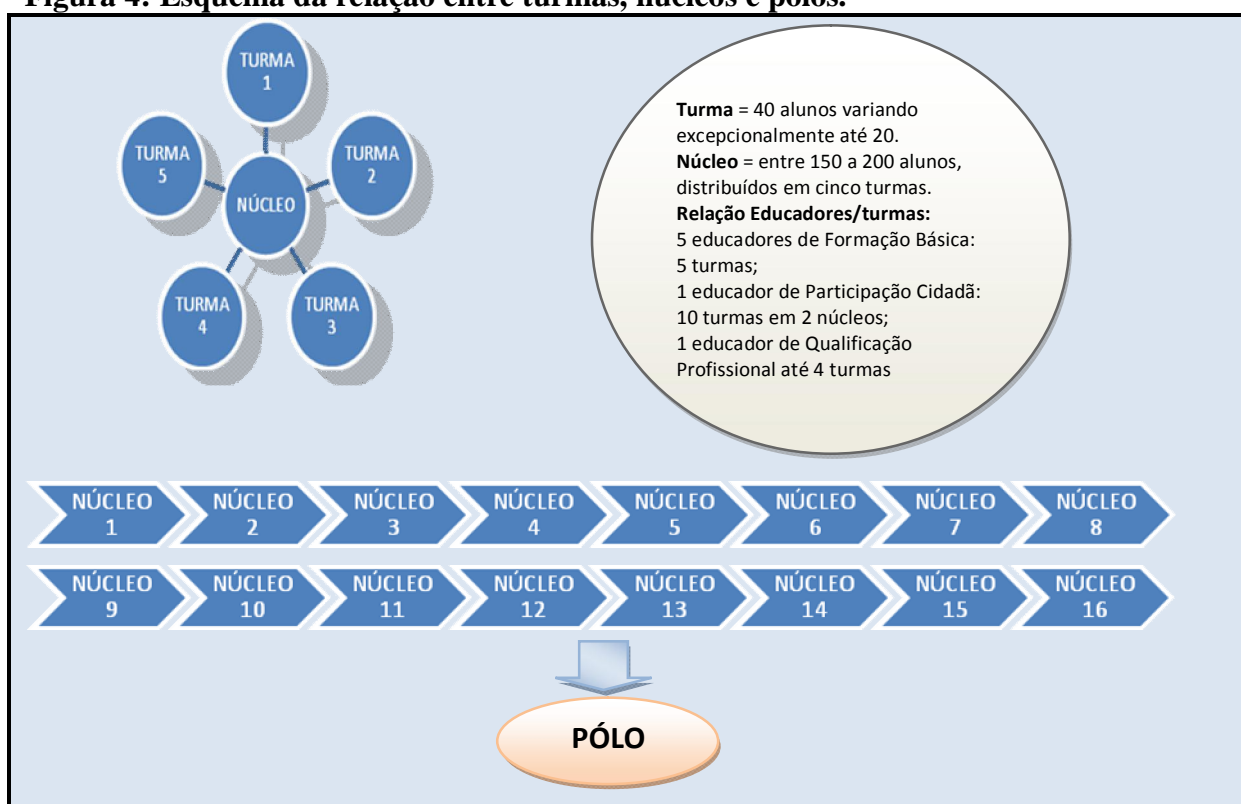
Quanto à organização do Programa constatamos que ele é desenvolvido em núcleos, ou seja, são escolas públicas que acolhem o programa. Um núcleo deve ter cinco turmas, sendo cada uma, de preferência, composta por 40 alunos, admitindo-se, excepcionalmente, variar até 20 alunos.

Um núcleo deve atender no mínimo a 150 e, no máximo, a 200 alunos. Preferencialmente, as cinco turmas devem funcionar na mesma escola, mas excepcionalmente, se o número de alunos for abaixo do mínimo estipulado, as turmas deverão ser reorganizadas e o núcleo será fundido com outro em situação semelhante, funcionando em duas unidades escolares próximas.

Quanto aos professores, cinco professores da educação básica, que também são responsáveis pelas cinco turmas do núcleo, são incumbidos do ensino das diferentes disciplinas da Formação Básica. Os professores de Participação Cidadã atuam em dois núcleos diferentes, mas, em cada um integram a equipe docente. Também os professores de Qualificação Profissional, embora trabalhem com turmas reestruturadas de acordo com os arcos ocupacionais escolhidos, têm sua referência pedagógica no núcleo.

O esquema abaixo, apresentado na figura 4, nos dá uma visão mais ampla do que foi explicado:

**Figura 4: Esquema da relação entre turmas, núcleos e pólos.**



Fonte: Manual do Educador: orientações gerais



Na concepção do ProJovem Urbano, a avaliação do ensino e aprendizagem constitui um processo cumulativo, contínuo, abrangente, sistemático e flexível de obtenção e julgamento de informações de natureza qualitativa e quantitativa sobre o ensino e a aprendizagem, de forma a obter subsídios para: planejar as intervenções docentes; criar formas de apoio aos alunos que apresentem dificuldades; verificar se os objetivos propostos estão sendo alcançados; obter subsídios para a revisão dos materiais e da metodologia do curso. Nessa perspectiva, a avaliação é contínua e faz parte de todo o processo de ensino e aprendizagem.

O sistema de avaliação do ProJovem Urbano combina dois tipos de avaliação: a avaliação interna realizada pelos professores em suas respectivas disciplinas e a avaliação externa de caráter nacional e com objetivo de prestar contas dos recursos públicos que foram investidos, realizada através de uma equipe externa, sem a mediação dos professores do curso.

Assim, a avaliação do ensino e aprendizagem interna, antecede, acompanha e sucede o trabalho pedagógico. Para cada um desses momentos se requer modalidades específicas de avaliação: a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa ou somativa. Essas modalidades possuem funções distintas, mas complementares (BRASIL, 2008).

A avaliação diagnóstica acontece antes, na fase inicial de um trabalho, com o objetivo de obter informações sobre os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem e sobre o contexto em que a ação pedagógica se desenvolve, possibilitando a definição ou redefinição dos objetivos de trabalho e do caminho a ser percorrido para alcançá-los.

A avaliação formativa acontece ao longo de todo esse processo e tem natureza formadora, sua função não é classificar, mas identificar os avanços da aprendizagem ou os pontos que constituem barreiras para esses avanços. Tem como objetivo contribuir para melhorar, orientar, regular a ação didática.

A avaliação somativa ou avaliação final é a que dá uma dimensão do significado e da relevância do trabalho realizado. Normalmente é associada à idéia de classificação, aprovação ou reprovação.

Já a avaliação externa é feita com base na aplicação de exames de capacidades básicas relacionadas aos conteúdos do ensino fundamental. Apesar de serem externos, esses exames também possuem as mesmas etapas da avaliação interna: o exame diagnóstico, aplicado no início do processo e tem função de identificar, caracterizar; os exames interciclos, realizado ao longo do processo; e o exame final aplicado no fim do curso com função somativa, visando à certificação, ou seja, é condição para o aluno habilitar-se à certificação no ensino fundamental.

Para receberem o certificado de conclusão do ensino fundamental os jovens deverão obter pelo menos 50% dos pontos na soma dos resultados da avaliação formativa com os pontos obtidos no exame final nacional externo, bem como o mínimo de 75% de frequência às aulas. A certificação na Qualificação Profissional exige que os alunos acumulem 50% do total de pontos distribuídos nesta dimensão e também o mínimo de 75% de frequência às aulas (BRASIL, 2008).

O Programa não só avalia os jovens participantes como ele também é avaliado pelo Sistema de Monitoramento e Avaliação (SMA), que é responsável pelo monitoramento e a avaliação da qualidade do ProJovem em duas dimensões: implementação e efetividade (SILVEIRA, 2009).

O Sistema de Monitoramento e Avaliação (SMA) produz dados informações e conhecimentos que permitem o contínuo aperfeiçoamento do funcionamento do Programa, além de possibilitar a avaliação da qualidade do curso. Sua composição se dá através de quatro subsistemas, conforme Silveira (2009):

- 1- **Subsistema de monitoramento:** monitora o cadastro e a matrícula de alunos, a formação e alocação de professores e coordenadores, o registro das frequências, ações curriculares, atividades e avaliações do aluno, e produz a informação necessária à gestão do Programa em seus diferentes níveis;
- 2- **Subsistema de supervisão:** inspeciona os núcleos com o objetivo de assegurar a fidedignidade das informações e a correta implantação do Programa;

- 3- **Subsistema de avaliação externa de alunos:** elabora os instrumentos de avaliação externa da formação do alunado, organiza a avaliação e produz os resultados correspondentes;
- 4- **Subsistema de avaliação do Programa:** executa as ações necessárias à avaliação da implementação, ou seja, a sua prática por meio de ações concretas, e da efetividade do ProJovem, no sentido de verificar a qualidade dos serviços prestados.

Sete Universidades Federais integram esse sistema, responsabilizando-se pelo desenho nacional dos subsistemas e pela operacionalização das atividades propostas em suas respectivas regionais. Em Salvador, a Universidade Federal da Bahia (UFBA) é a instituição responsável pela Regional Nordeste I.

Ao finalizarmos este capítulo, concluímos da análise realizada até o momento, que a Política Nacional de Juventude criou o ProJovem como medida urgente para equacionar os problemas vivenciados pela juventude da classe trabalhadora como: a baixa escolaridade e a falta de qualificação profissional. Porém, mesmo antes da criação deste programa o governo federal já mantinha outros programas com o intuito de prevenção e controle no sentido de produzir efeito compensatório nos problemas da juventude.

Contudo, o ProJovem Urbano, reformulação do ProJovem Original, continua sendo uma política focalizada, que segundo Rummert (2007), são políticas sociais destinadas às frações mais frágeis e vulneráveis da classe trabalhadora, neste caso a juventude, por apresentarem maior vulnerabilidade e risco de transgressão.

Constatamos também que o Programa foi implementado com o objetivo de diminuir, de forma superficial, as conseqüências das opções político-econômicas do Brasil, neste caso a falta de políticas que garantissem de forma plena o acesso e dessem condições objetivas de permanência à educação básica de qualidade para todos, independentemente de sua origem de classe.

As ações do ProJovem não têm a intenção de promover mudanças estruturais na ordem social, pois os procedimentos de democracia filantrópica [...] em que proliferam as políticas focais, de que emergem programas que oferecem bolsas ou diferentes tipos

de auxílio e requerem contrapartidas simbólicas, no mais claro modelo neoliberal (RUMMERT, 2007, p. 46), não resolve a situação sócio-econômica da juventude, tão pouco esses jovens recebem uma educação e qualificação de qualidade.

Além do mais, o teor das ações do ProJovem deixam claro que se trata de propostas destinadas a jovens pobres que se encontram supostamente na chamada situação de risco social, para que eles, permaneçam na base da pirâmide socioeconômica e recebam uma formação que lhes pré-determina um futuro conformado à ordem social sem a intenção de transformar. São ofertas de simulação de processos educacionais que propiciem à maioria da população a crença de que estão recebendo, do Estado, as oportunidades de superação individual das marcas do modelo socioeconômico (RUMMERT, 2007).

Para analisar as regularidades, contradições e conflitos que estruturam o nosso objeto de pesquisa o ProJovem Urbano/Salvador, buscando esclarecer os significados e implicações das proposições contidas nas diretrizes, estratégias e linhas de ação do Programa, foi necessário realizar uma pesquisa empírica indo verificar o funcionamento do Programa. Os resultados dos dados empíricos, assim como sua análise são apresentados no próximo capítulo.

## CONCEPÇÕES, POSSIBILIDADES E LIMITES

Com o objetivo de compreender quais são as possibilidades e limites das ações do ProJovem Urbano/Salvador verificamos o seu funcionamento, através de entrevistas feitas com a Coordenação Executiva do Programa e outros profissionais que tiveram experiências diretas com o Programa em Salvador.

Analizamos também os seguintes documentos oficiais: Manual do Educador: orientações gerais e o Projeto Pedagógico Integrado (PPI), cedidos pela Coordenação Executiva. Além disso, foram fornecidos dados sobre as metas estipuladas pela Coordenação Nacional do ProJovem Urbano para a cidade em Salvador, no período de 2008 a 2010.

A partir dos resultados dessas análises pudemos constatar quais são as concepções, possibilidades e limites do Programa. Mas, antes procuramos verificar o significado destes três termos que norteiam o nosso objeto de pesquisa.

Com base no Moderno Dicionário da Língua Portuguesa ó Michaelis - encontramos os seus significados. Assim, uma concepção é a faculdade de compreender as coisas, ou seja, uma imagem subjetiva do mundo, concebida por um indivíduo ou grupo, de acordo com determinado ponto de vista; possibilidade significa a qualidade de ser possível, rendimento ou capacidade; limites quer dizer alcance máximo ou mais distante de um esforço, ponto máximo que qualquer coisa não pode ou não deve ultrapassar.

A partir dessas significações realizamos a análise das concepções encontradas no Projeto Pedagógico Integrado (PPI), do ProJovem Urbano, além de determinarmos quais eram os elementos fundamentais nas falas dos entrevistados que nos ajudasse a compreender nosso objeto de pesquisa. Esses resultados são apresentados e discutidos neste capítulo.

## 5.1. Concepções do ProJovem Urbano

Com o *slogan* "reconhecimento e oportunidade para todos", o ProJovem Urbano é apresentado na mídia como um instrumento de inclusão social. Isso porque, o Programa confere o direito a certificações de escolaridade, ao nível do ensino fundamental e o de formação profissional, que apesar de ser uma política focalizada, diz-se que ampliam as ofertas de educação/formação destinada à classe trabalhadora. Assim é difundida a ideia de que a escolaridade combinada à profissionalização é garantia da inclusão social.

Iniciamos nosso estudo propomo-nos a identificar que concepções político-ideológicas estão presentes no seu Projeto Pedagógico Integrado (PPI), analisando-as a luz da produção acadêmica nas áreas da Economia, da Sociologia do Trabalho e de Trabalho e Educação sob a perspectiva do materialismo histórico.

Desta forma, selecionamos as seguintes categorias básicas para análise: juventude, educação, trabalho, qualificação profissional, exclusão e inclusão social.

Segundo o PPI, a juventude é uma noção que expressa sentidos culturais diversos e cambiantes, ao longo da História. Na perspectiva do ProJovem Urbano, com sua diversidade, é vista como fase singular da vida, que pressupõe o reconhecimento de direitos e deveres específicos. Assim, o jovem já é um cidadão, e sua vida escolar, sua preparação para o trabalho, bem como seu engajamento social são entendidos como exercício da cidadania (BRASIL, 2008).

Nesse sentido, fica superada a concepção da sociedade ocidental moderna, que considera a etapa da juventude como um tempo de "moratória social", de passagem entre a infância e o mundo adulto e, portanto, de preparação para a inserção no mercado de trabalho e para a constituição de nova família. (BRASIL, 2008).

O documento oficial reconhece a existência da diversidade dentro da própria categoria da juventude, o que leva diversos autores (Frigotto, 2005; Abramo, 2008; Aquino 2009) a usarem o termo "juventudes" numa compreensão de que a forma e a condição como é vivida a juventude está diretamente relacionada com fatores socioeconômicos, raciais e de gênero.

No entanto, os jovens atendidos pelo ProJovem Urbano, não tiveram a sua *omatória social* suspensa por simples superação deste conceito da sociedade moderna, mas pelo fato de terem de ingressar precocemente no mercado de trabalho e saírem da escola antes mesmo de completarem sua formação básica. São esses jovens que devem se integrar ao Programa.

No contexto do ProJovem Urbano, a educação é concebida como processo construtivo e permanente, que vai da vida para a escola e da escola para a vida, articulando conhecimentos formalmente estruturados e saberes tácitos. Tem caráter histórico e cultural, formando as novas gerações de acordo com o projeto histórico da sociedade brasileira e, ao mesmo tempo, promovendo a auto-realização e o desenvolvimento das pessoas, sendo atribuição e responsabilidade não só da escola, mas também da família, da igreja, da empresa, do sindicato e da associação profissional. (BRASIL, 2008).

Além disso, no Programa, a educação é considerada como direito fundante da cidadania, apresentando-se como formação básica que inclui o domínio das linguagens e dos conhecimentos necessários para compreender a vida social e o mundo do trabalho, de modo a participar deles como cidadão (BRASIL, 2008).

É muito comum a utilização do termo educação como sinônimo de escolarização. No entanto, esses termos não se equivalem exatamente, sendo importante, entendermos a distinção destes conceitos para efeito do entendimento da relação do jovem com a escolarização.

Para Brandão (1995), a educação pode ocorrer por toda parte, onde houver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra e que não exista um modelo único de educação. O autor afirma também que a educação é praticada tão intensamente em alguns lugares que às vezes chega a ser invisível. Um bom exemplo são as aldeias dos grupos tribais, onde as crianças vêem, entendem, imitam e apreendem com a sabedoria que existe no próprio gesto de fazer as coisas. A transferência do conhecimento ocorre indistintamente por todos os membros da tribo.

É consenso se afirmar que a educação é necessária para a formação humana. Ela atende também às necessidades do grupo social no qual o educando está inserido. Desde as mais isoladas tribos, as mais modernas cidades, ou antigas civilizações greco-

romanas, sendo essencial para a formação do indivíduo que viva naquela sociedade, por isso o homem precisava ser educado (BRANDÃO, 1995). Por isso é que se diz, num conceito amplo, que a educação é uma prática social.

Já o conceito de escolarização é um conceito mais restrito, pois está associado a um ambiente formal ó a escola ó segundo Brandão (1995), a educação, neste caso a escolarização, aparece como forma de condução, tornado-se ensino formal em situações próprias para seu exercício, necessitando de executores especializados, os professores.

Mas, para que o jovem seja escolarizado é preciso que ele tenha acesso à escola e continue nela até a conclusão da sua educação básica. Assim, a partir da diferenciação dos conceitos de educação e escolarização é que podemos falar que a qualidade da educação está ligada à qualidade da escolarização.

Conforme Silveira (2009), para que a escolarização se concretize num patamar de qualidade, é preciso que o aluno tenha primeiro, acesso à escola, nela permaneça e, durante essa permanência ele aprenda. Mas, o que se vê no Brasil, é totalmente o contrário, basta conferirmos os indicadores educacionais produzidos pelo INEP. O que há é uma descontinuidade do ciclo de educação fundamental para a maioria dos jovens brasileiros.

Contudo, a relação do jovem com a escolarização se faz necessária também por causa da sua relação com o mundo do trabalho. Por isso analisamos dois outros conceitos contidos no PPI: trabalho e qualificação profissional.

O trabalho é definido como uma prática social específica, de caráter histórico e cultural, por meio da qual o ser humano constrói suas condições de existência. Nessa perspectiva, é constituinte do sujeito na sua totalidade; é o espaço onde ele se realiza como produtor de si mesmo e produtor de cultura. (BRASIL, 2008).

Na concepção constante do ProJovem a qualificação profissional remete ao desenvolvimento de habilidades, ao auto-conhecimento, à sociabilidade, à realização pessoal, simultaneamente à preparação para uma inserção ocupacional, que possa assegurar renda aos jovens participantes e levá-los à autonomia. (BRASIL, 2008).

O trabalho no Programa apenas é visto no seu sentido filosófico onde o homem tem a capacidade de transformar a natureza, adaptando-a à própria vida, de criar, de produzir, de pensar, de refletir, em busca da satisfação de suas necessidades.



No entanto, a forma que o trabalho assume na sociedade contemporânea é a sociedade industrial e é o trabalho assalariado, onde o indivíduo não mais cria ao seu bel prazer, mas submete-se à vontade de um empresário a quem vende a sua força de trabalho, que não garante a satisfação de suas necessidades.

Além do mais, o capitalismo nos países desenvolvidos ou periféricos se reproduz, hoje, sob nova forma denominada de acumulação flexível, indicando que sua reprodução se dá, prioritariamente, através do setor financeiro em detrimento do setor produtivo. Aliada a essa reestruturação global capitalista, mais dois fenômenos contribuem para as mudanças no mundo capitalista: o neoliberalismo e a reestruturação produtiva. O primeiro é uma ideologia que prega o domínio absoluto do mercado em detrimento do Estado; o segundo diz respeito à terceira revolução industrial baseada na microeletrônica e nas mudanças no modelo de organização e gestão do trabalho.

Esses três fenômenos independentes, mas inter-relacionados, produziram mais desigualdade entre os países e no interior de cada um deles, gerando as seguintes consequências: desemprego estrutural, flexibilização na organização e gestão do trabalho, nos contratos de trabalho e no mercado de trabalho, entre muitas outras. O trabalho socialmente protegido passou a ser escasso, tornando-se comum o trabalho flexibilizado, terceirizado, precarizado, assim como o trabalho vivo vem sendo constantemente substituído pelo trabalho morto.

E quanto ao tipo de trabalho ou ocupações que o sujeito pode ter na era também denominada de informatizada, maquinal ou digital? Hoje, o que se vê é a ampliação da informalização do trabalho através da ampliação dos terceirizados, dos subcontratados, trabalhadores autônomos como vendedores ambulantes ou até mesmo desempregados. No entanto, estes últimos são chamados também de excluídos, outro conceito analisado no PPI do ProJovem Urbano.

Os jovens de hoje, mas não só eles vivem tempos de insegurança e instabilidade, pois são os mais atingidos pelas transformações que estão ocorrendo na sociedade contemporânea, principalmente aqueles que têm baixa escolaridade e falta de qualificação profissional, tornando-se jovens em condições de risco social.

As perspectivas da juventude estão inscritas num tempo que conjuga o acelerado processo de globalização e as crescentes desigualdades sociais que geram exclusão. No

Brasil, tal como pelo mundo afora, os jovens são os mais atingidos, tanto pelas transformações sociais, que tornam o mercado de trabalho excludente e mutante. (BRASIL, 2008).

Contudo, os jovens de todas as classes sociais estão submetidos às citadas transformações. No entanto, um amplo contingente juvenil de famílias pobres, deixou e deixam a escola, antes mesmo de terminarem sua formação básica, para se incorporar prematura e precariamente ao mercado de trabalho informal ou experimentar desocupação prolongada, ficando assim fora da escola e do mercado de trabalho. A isto o PPI chama de dupla exclusão (BRASIL, 2008).

Como medida de inclusão o PPI se propõe a reconectar a escola com o mundo do trabalho, apresentando respostas diferenciadas para possibilitar o acesso à escola e a continuidade de formação escolar, possibilitando aos jovens uma formação tanto para se adequar às demandas do mercado de trabalho, quanto buscar formas de empreendedorismo individual, cooperativo e associativo. Quando fala em inclusão social o Programa se refere aos direitos à educação, ao trabalho e à cidadania. (BRASIL, 2008).

Constatamos que a forma como é tratado o binômio inclusão/exclusão, reflete o pensamento hegemônico, pois primeiro conferem centralidade à educação nos processos individuais para o enfrentamento da exclusão social. Segundo, porque dissimula a contradição que lhe é própria, quando os excluídos são, nada menos, uma parcela da população que não são imediatamente necessários à auto-valorização do capital. (RUMMERT, 2006).

A inclusão, por sua vez, só ocorre quando está de acordo com as necessidades e parâmetros dominantes, constituindo um processo chamando de inclusão consentida. Tal forma de inclusão fornece ao sistema-capital a perpetuação do exército de reserva, que assume diferenciadas configurações em cada fase de expansão e acumulação do capital. (RUMMERT, 2006).

O binômio inclusão/exclusão é necessário para assegurar a situação de hegemonia da classe dominante, que vez por outra, promovem políticas de inclusão social, através do governo, sem a intenção de mudança do real. Rummert (2006) explica:

õNessa perspectiva, podemos afirmar que pequenos eventos de caráter inclusivo não promovem transformações substantivas nas condições de vida do conjunto da classe trabalhadora que, submetida a cada vez mais processos de precarização das condições da existência, se torna objeto de ações focais, de medidas assistenciais ou de caráter filantrópico. (RUMMERT, 2006, p. 1).

As promessas de inclusão pela educação tem se mostrado falhas, pois a educação, por si só, não garante o acesso ao emprego e conseqüentemente, à inclusão no mundo do trabalho, pois é a estrutura do sistema capitalista que gera a exclusão, ou seja, riquezas e desigualdades são lados da mesma moeda.

Um bom exemplo está no mundo globalizado, que produz, hoje, simultaneamente, mais riquezas, mais miséria e mais desigualdades, embora com profundas diferenças entre países ou no interior dos mesmos. Isto não constitui um paradoxo, ao contrário, é uma conseqüência da estrutura do sistema capitalista que gera riquezas de caráter material e imaterial e as privatizam em benefício próprio. (RUMMERT, 2006).

Precisamente, no Brasil, onde no quadro da divisão internacional do trabalho foi destinado ao papel de consumidor de ciência e tecnologia dos países desenvolvidos, os indicadores sociais, como a existência de domicílios sem saneamento básico, luz elétrica etc., não são produzidos pelos mais de 14 milhões de analfabetos do país, mas as condições de escolarização da sociedade brasileira constituem uma das mais claras expressões de nosso padrão estrutural de desigualdades.

Porém, foi a partir da década de 1990, que as forças dominantes deram um novo significado à velha Teoria do Capital Humano, segundo as conveniências do padrão de acumulação flexível, ressaltando a importância, para o capital, da educação da classe trabalhadora. Assim a educação passou a ser apresentada pelo discurso dominante como chave para que o país se tornasse uma economia competitiva no quadro hegemônico internacional. (RUMMERT, 2006).

Desta forma, o ProJovem Urbano expressa-se, no plano do governo federal, como Programa de elevação de escolaridade no nível de ensino fundamental e qualificação profissional inicial, com oferta de cursos para a execução de trabalhos domésticos e autônomos. Contudo, a iniciativa do Programa constitui um processo de

õdistribuição de ilusõesö aos jovens da classe trabalhadora, pois as próprias falhas do Programa e o baixo grau de qualidade se voltam, sobretudo, para a execução do trabalho simples, que demanda precário grau de apropriação de fragmentos de conhecimentos científicos e tecnológicos, pontos constatados a partir dos relatos de experiências de profissionais que trabalharam ou trabalham no mesmo.

## 5.2. Possibilidades e limites do ProJovem Urbano/Salvador

Através das visitas feitas a Coordenação Executiva do ProJovem Urbano/Salvador, recebemos os dados sobre as metas estipuladas pela Coordenação Nacional do Programa para cada cidade, para os períodos de 2008, quando iniciou o Programa nesta modalidade, a 2010. Assim, a meta era atingir 10.800 jovens matriculados até o fim do período já citado, ficando distribuídas em três etapas conforme mostrado na tabela 5:

Tabela 5:

### Metas de matrículas do ProJovem Urbano para Salvador (2008-2010)

|                 | Meta  | Início           | Final            | Total de núcleos | Chegaram ao final | Total de aprovados |
|-----------------|-------|------------------|------------------|------------------|-------------------|--------------------|
| <b>1ª etapa</b> | 4.800 | Setembro<br>2009 | Março<br>2010    | 32               | 2.517             | 785                |
| <b>2ª etapa</b> | 2.400 | Abril<br>2009    | Outubro<br>2010  | 16               | *                 | *                  |
| <b>3ª etapa</b> | 3.600 | Maio<br>2010     | Novembro<br>2011 | 18               | **                | **                 |

\* dados não conseguidos por questões administrativas.

\* turmas ainda em curso.

Fonte: Coordenação Executiva do ProJovem Urbano/Salvador

Elaboração: da autora.

Verificamos através da tabela 5 que a primeira etapa do curso tinha como meta atingir a matrícula de 4.800 jovens. Os dados apresentados não mostram o total exato de jovens

matriculados, pois segundo a Coordenação Executiva do Programa em Salvador, este número muitas vezes ultrapassa as metas. No entanto, os mesmos dados indicam que apenas 2.517 jovens chegaram até a etapa final do Programa e apenas 785 foram aprovados, mesmo após uma segunda chance de avaliação final oferecida pelo Programa. Conclusão: apenas 16,35% dos jovens matriculados receberam a certificação de ensino fundamental completo. Perguntamos: porque esse índice tão baixo de certificação? Esse índice também é encontrado nas demais Regiões Metropolitanas? Porque os jovens não permanecem no Programa, e quando permanecem não apreendem?

Portanto, pensamos ser necessária uma análise mais aprofundada sobre a eficácia do Programa, pois os investimentos feitos em recursos materiais e humanos parecem ter sido desperdiçados ao se certificarem apenas 16,35% do total de jovens matriculados.

No sentido de melhor compreendermos a atuação do ProJovem procuramos ouvir os profissionais envolvidos diretamente com o alunado, pois os relatos de suas percepções e vivências nos deram uma visão melhor da realidade objetiva. É com base nos depoimentos desses profissionais que falaremos das possibilidades e limites do ProJovem Urbano/Salvador.

O núcleo visitado funcionava na Escola Municipal de Pernambués, localizado na Avenida São Paulo, no bairro de Pernambués, Salvador-BA, no turno noturno. Sobre o bairro podemos dizer que ele está localizado próximo à Estação Rodoviária, tendo como limites o bairro do Cabula e a Avenida Paralela. É um bairro eclético, pois tem área nobre e área popular, onde, por exemplo, se localiza a escola visitada. Esta área também possui uma densa aglomeração populacional, que enfrenta muitos problemas como de infraestrutura, violência urbana e tráfico de drogas.

As entrevistas foram realizadas em outubro de 2010 e as pessoas entrevistadas neste núcleo foram: um auxiliar de secretaria, responsável pelo funcionamento do Programa no local, função ligada diretamente à Coordenação Executiva do ProJovem Urbano/Salvador, dois professores da formação básica, dois professores do núcleo de qualificação profissional, sendo um de Construção e Reparos II e outro de Vestuário, além do professor responsável pela participação cidadã.

O auxiliar de secretaria tinha menos de 25 anos, trabalhava no ProJovem Urbano/Salvador a mais de um ano, ou seja, período da segunda turma em Salvador.

Desenvolvia no programa atividades administrativas como, registro de frequência e as atividades dos alunos no sistema do Programa. Sua contratação foi realizada mediante indicação da Coordenação Executiva do Programa em Salvador, já os professores são contratados através do Regime Especial de Direito Administrativo (REDA). Segundo este funcionário, o Programa utilizava apenas duas salas para a realização das aulas, e a escola não possuía um laboratório de informática, sendo assim as aulas de informática não aconteciam neste núcleo.

Conforme nos relata o auxiliar de secretaria, inicialmente, esse núcleo funcionava com cinco turmas de, aproximadamente, 40 alunos cada, totalizando quase 200 alunos matriculados. Porém, com a evasão dos alunos do Programa, restaram apenas duas turmas com aproximadamente 40 alunos matriculados, no total, o que evidencia uma evasão de 80% dos alunos. Com isso o Núcleo da Escola Municipal de Pernambués foi acoplado à Escola Municipal Onofre no bairro da Federação, tornando-se assim um único núcleo, pois apesar de ser uma escola distante, as turmas iniciaram e concluiriam a escolarização no mesmo período.

Segundo a mesma fonte, das duas turmas que funcionavam na Escola Municipal de Pernambués, apenas de 25 a 30 alunos estavam realmente frequentando as aulas. A grande maioria desses alunos, do sexo feminino, era residente do bairro de Pernambués, mas alguns vinham do bairro de Tancredo Neves.

Este núcleo do ProJovem Urbano contava com sete professores, sendo cinco da formação básica: Português, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza e Inglês, todos licenciados; dois professores de Qualificação Profissional: Construção e Reparos II e Vestuário; e uma assistente social que trabalha como professora de Participação Cidadã.

Um professor da qualificação profissional, que trabalhava com o arco ocupacional Construção e Reparos II, subdividido nas seguintes ocupações segundo a orientação do próprio Programa: a) eletricista de instalações (edifícios), b) trabalhador da manutenção de edificações, c) instalador-reparador de linhas e aparelhos de telecomunicações e d) instalador de sistemas eletrônicos de segurança. Este professor possuía formação técnica pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI),

em Eletricidade Predial, já havia trabalhado em várias empresas da área, além de ter sido professor do próprio SENAI por mais de cinco anos.

O segundo professor de qualificação profissional do núcleo trabalhava com o arco ocupacional Vestuário, subdividido nas seguintes ocupações segundo a orientação do próprio Programa: a) costureiro b) montador de artefatos de couro c) costureira de reparação de roupas d) vendedor de comércio varejista. Este professor obteve sua formação através de diversos cursos de costura ministrados por ONGs, associação de moradores, espaços das igrejas ou nas associações de bairros, nas quais passou de aluna a professora, tendo, segundo a mesma, mais de 20 anos de experiência profissional.

Os dois professores da formação básica, um de Ciências Biológicas e o outro de Língua Portuguesa, são licenciados na própria área que ensinavam, o primeiro com mais de cinco anos de experiência profissional e o segundo com mais de três anos de experiência profissional. Os dois trabalhava em outros núcleos do ProJovem Urbano, além deste.

Em junho de 2011, um professor de outro núcleo e indicado pela professora orientadora, foi entrevistado para esclarecer as lacunas ainda persistentes acerca do funcionamento do Programa, pois o mesmo havia trabalhado em vários núcleos, já por cinco anos, desde o ProJovem Original. Sua formação é de turismólogo e trabalhava como professor da qualificação profissional com o arco ocupacional de turismo e hospitalidade. Assim, foi sete o número total dos entrevistados.

As entrevistas tiveram uma base de perguntas guiadas por um roteiro dividido em três partes: primeiro, sobre os dados de identificação do entrevistado; segundo, sobre a atuação do entrevistado no ProJovem Urbano; e terceiro sobre a opinião pessoal destes profissionais professores sobre dois aspectos do Programa, este roteiro está disponível no apêndice A deste trabalho. As respostas de opinião pessoal foram apresentadas nas tabelas abaixo conforme a sua frequência para posterior análise dos limites e possibilidades do ProJovem Urbano/Salvador.

As entrevistas realizadas abordaram três aspectos: dados pessoais; atuação no ProJovem Urbano e opinião e impressões sobre dois aspectos do Programa: por que os jovens

abandonam o Programa? E se os conhecimentos aprendidos foram suficientes para que os jovens melhorassem suas oportunidades de trabalho? As respostas foram listadas abaixo conforme a quantidade de profissionais que a responderam.

- **Pergunta1: Por que os jovens abandonam o Programa?**

Respostas freqüentes: motivos de trabalho (5); desmotivação do próprio curso (2); o curso não atendeu a suas expectativas quanto à qualificação profissional (3); causa dos filhos (1); atraso da bolsa auxílio (6).

Constatamos a partir da opinião desses profissionais que o trabalho é a causa mais forte da evasão dos jovens do programa, mostrando assim, que a necessidade por uma atividade remunerada se sobrepõe aos estudos para os jovens de baixa renda. Seguido a este motivo vem o desmotivação, por não atender suas expectativas quanto à qualificação profissional, além do atraso da bolsa auxílio. Podemos entender conforme a fala desses profissionais que a possibilidade de qualificação profissional, ainda é o maior atrativo do Programa.

- **Pergunta 2: Os conhecimentos aprendidos foram suficientes para que os jovens melhorem suas oportunidades de trabalho?**

Respostas freqüentes: todo conhecimento é importante, por menor proporção que se absorva (2); a defasagem preexistente dificultou o desenvolvimento do processo ensino aprendido (2); os conhecimentos sobre os seus próprios direitos os ajudarão a questionar mais sua condição atual (1); Os conhecimentos aprendidos forma básicos, pois os ajudarão a se encaminharem a outros cursos de qualificação profissional (3).

Verificamos a partir destas respostas que na opinião dos professores do Programa, o conhecimento adquirido na qualificação profissional ajudaria aos jovens a procurarem outros cursos, no entanto ainda eram insuficientes. Outro ponto constatado, através das mesmas falas, foi que os conhecimentos aprendidos pelos jovens também eram poucos, mas o que dificultou a expansão desse conhecimento foi a defasagem em que se encontravam os jovens.

Constatamos que os jovens encontram a possibilidade de expandir seus conhecimentos, na formação básica, de seus direitos de cidadão e na qualificação profissional, mesmo que em qualidade de inicial, principalmente nesta última, onde esses conhecimentos, mesmo que básicos, podem possibilitar outros cursos de qualificação.



No entanto, os limites que se colocam às ações do ProJovem Urbano/Salvador diz respeito aos próprios motivos de abandono dos jovens do Programa, pois a necessidade por uma atividade remunerada que os sustente fala mais alto na vida dos indivíduos na faixa etária entre 18 a 29 anos, levando em conta que muitos já tem seus próprios filhos.

Portanto, os jovens que abandonaram a escola básica para ingressarem prematuramente ao mercado de trabalho, mas que pela combinação de baixa escolaridade com falta de qualificação profissional os exclui. Essas são as õjuventudesõ atraídas ao ProJovem Urbano. Somente na Região Metropolitana de Salvador 38% dos jovens entre 16 a 29 anos faziam parte da informalidade, em 2009, segundo o DIEESE. O desemprego atinge diferencialmente esta categoria, quando se faz a especificação de gênero, pois as mulheres jovens são o segmento mais exposto ao desemprego. Assim, em 2009, 24,4% das mulheres, na mesma faixa etária estavam desempregadas, enquanto que 34,7% dos homens com a mesma faixa de idade, conforme dados da mesma fonte.

Assim, as práticas aqui analisadas, parecem concorrer, de forma significativa, para que jovens, da classe trabalhadora e executores de trabalho simples, sobrevivam sem criar tensões sociais indesejáveis ao instituído. (RUMMERT, 2010).

Isso porque, o Programa não visa formar efetivamente jovens qualificados para a inserção no processo produtivo, mas visa criar vias de escape para aqueles que não serão efetivamente incorporados, mas que precisam ser mantidos sob controle e conformados, de modo que não venham a se tornar geradores de instabilidade social.

Desta forma, O ProJovem Urbano constitui uma estratégia social que incorpora, ofertas de educação e formação, a um contingente populacional que deve, mesmo periféricamente, estar adaptado ao seu tempo, pois é necessário que se tornem indivíduos flexíveis, adaptáveis, capazes de resolver de forma criativa, com seus recursos pessoais, os problemas atuais e futuros que a precarização lhes impõe.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegarmos ao final dessa monografia nada mais oportuno do que realizarmos uma síntese da nossa trajetória no estudo sobre o ProJovem, indicando algumas questões levantadas, inicialmente, para podermos apontar as concepções, as possibilidades e os limites desse Programa.

Foi fundamental compreendermos, primeiro, a relação entre trabalho e educação, levando em consideração que o trabalho não se reduz à ocupação, emprego, função ou tarefa dentro do mercado de trabalho, mas que abarca o conjunto de relações produtivas, culturais, lúdicas etc., sendo ele o ponto de partida e chegada para as ações educativas. (FRIGOTTO, 2004).

Com a divisão da sociedade em duas classes sociais: a classe trabalhadora e classe dos proprietários ou classe dominante surgiram também dois tipos diferenciados e específicos de educação: a escola, para a classe dominante, que podia dedicar-se a estudar durante muito tempo, pois estava sendo preparada para dirigir a sociedade; e a educação da classe trabalhadora, que deveria preparar o cidadão para ocupar atividades do fazer, de execução.

No modo de produção capitalista a classe burguesa é a classe dominante, pois detém os meios de produção e a classe trabalhadora ou classe operária, que precisa vender sua força de trabalho em troca de um salário. Nessa sociedade impôs-se a exigência de que todos que precisassem ingressar no sistema produtivo tivessem o domínio de uma cultura letrada e intelectual e a escola passou a ser o instrumento que viabilizaria esse tipo de cultura. Portanto, a divisão da sociedade em classes acabou gerando dois tipos de sistemas educacionais: um para classe operária e outro para a classe dominante.

No sistema capitalista, com a introdução da maquinaria, grande parte das funções manuais foi substituída pela máquina moderna e seus operadores necessitavam dominar os códigos básicos de ler, escrever e contar. Assim, a escola primária tornou-se o instrumento propício para capacitar e integrar a classe trabalhadora ao processo produtivo. Nesse sentido, a escola passou a ser a instituição adequada a realizar a tarefa de preparar o indivíduo para a vida produtiva.

O discurso da Teoria do Capital Humano, no Brasil, nas décadas de 1960/70, preconizava que o país deveria investir em educação, pois só assim superaria as desigualdades sociais. Mas, essa promessa não se concretizou.

A partir do final da década de 1980 e início da década de 1990, volta essa mesma teoria, só que agora com nova roupagem, trazendo no seu interior o conceito da empregabilidade, indicando que essa concepção cria as possibilidades de inserção do indivíduo no mercado de trabalho, dependendo apenas que sejam adquiridos saberes e competências que habilitariam esse indivíduo a melhor competir num mercado de trabalho, hoje, denominado de flexível. O conceito de empregabilidade na verdade isenta o Estado e os empresários da responsabilidade de criar postos de trabalho, transferindo-a para o próprio trabalhador. Bastaria ter as competências exigidas pelo mercado que o indivíduo estaria empregado.

Os dados do mercado no país não indicam que, por aumentar as condições de empregabilidade do indivíduo, ele terá um lugar garantido no mercado formal de trabalho, até porque nesse mercado não há lugar para todos.

Desta forma, hoje, se tem dado muita ênfase a educação do trabalhador, mas uma educação para o trabalho, para a produção, para o mercado de trabalho, sem uma crítica radical à forma que assume as relações de trabalho. Significa que é uma educação do trabalhador para o mercado de trabalho, numa perspectiva mais técnica, de habilitação e de qualificação. (FRIGOTTO, 2004).

Hoje, vivemos em tempos de crise, as formas de organização do trabalho, no capitalismo contemporâneo, foram degradando e transformando a própria condição e exploração do trabalho, surgindo uma nova forma de acumulação do capital, a acumulação flexível, onde a maioria dos trabalhadores brasileiros vive na condição de desempregado ou sob a forma de empregos precarizados.

Os jovens são os mais atingidos por essas transformações mundiais do capitalismo, principalmente aqueles pertencentes à classe dos filhos de trabalhadores assalariados, que vivem sua juventude de forma precária com particularidades socioculturais, de gênero e étnicas. A grande maioria possui baixa escolaridade e falta de qualificação profissional, tornado-se jovens em condições de risco social. Foi nesse sentido que a juventude da classe

trabalhadora foi notada e tornou-se objeto de preocupação do governo federal - sua condição juvenil, por não terem espaço de viver sua moratória social.

A principal demanda da juventude trabalhadora é de inserção ou inclusão social, ou seja, ter direito a um trabalho remunerado que lhe dê possibilidade de uma vida digna, mas a estrutura social em que vivemos só tem espaço para poucos no mercado de trabalho formal, isto é, o trabalho socialmente protegido. Para a grande maioria sobram os postos de trabalho precários e sem proteção social.

O ProJovem Urbano surge, exatamente, da constatação do governo federal da condição de risco social dessa juventude da classe trabalhadora. É a partir disso que o Estado brasileiro passa a implementar ações específicas, voltadas para minimizar os problemas de exclusão dos jovens entre 18 e 29 anos, criando uma Política Pública focalizada, na tentativa de dar atenção esta população alvo.

Constatamos também que há no Programa uma ideia-força colocada em relação à educação e à formação profissional dos jovens das camadas populares, criando uma espécie de ilusão ou miragem, pelo próprio capital e pelo Estado brasileiro, como explicita Frigotto (2004b):

“Temos que nos ajustar, temos de nos globalizar. E mais uma vez qual é a galinha dos ovos de ouro? A educação e a formação técnico-profissional. Dizem em alto e bom som, e esse é um grande mito, que não existe falta de emprego. Existem pessoas não empregáveis” (FRIGOTTO, 2004b, p. 279).

Assim, mais do que nunca essa ideologia vem construindo a ideia de que a educação básica e a formação profissional gerarão chance de empregabilidade à juventude excluída, sob o *slogan* “Conhecimento e oportunidade para todos”.

Porém, contrasta com essa ideologia, hoje, o contexto de desemprego da maioria da população, principalmente da população jovem. O ProJovem Urbano traz no seu PPI o conceito de empregabilidade, no sentido de desenvolver competências, não só para o emprego formal ou postos de trabalho socialmente protegidos, mas para o empreendedorismo e o cooperativismo. É na prática, responsabilizar o trabalhador pela sua empregabilidade, isto é, criar seu próprio trabalho. Aqueles que não conseguem são acusados de incompetentes,

pois não desenvolveram ou adquiriram as competências necessárias para inserção no mundo do trabalho flexível, em outras palavras precarizado.

Não estamos negando a importância da educação em seus diferentes níveis até mesmo da simples certificação, pois ela é fundamental e importante para o trabalhador ter a certificação, mas temos que discutir que tipo de educação e em que condições.

A contradição da própria estrutura sócio-econômica está posta: os jovens que conseguiram a certificação de ensino fundamental, neste caso uma minoria, pois apenas 16,35% dos jovens matriculados, na primeira turma do Programa em Salvador, receberam a certificação de ensino fundamental completo, esses são os que conseguiram a tal oportunidade para todos? Onde estão trabalhando os poucos jovens certificados? Possivelmente no mercado de trabalho informal. É isso que o ProJovem denomina de empregabilidade?

Além do já exposto, cabe também perguntar: que formação é essa? Está ela agregando uma formação que realmente interessa os jovens trabalhadores? Será que ela tem respeitado o que há de mais elementar nos direitos de cidadania: dar aos cidadãos uma escolaridade de qualidade?

Parece paradoxal, mas na verdade essa é a lógica do sistema capitalista, que é excludente, pois não há lugar para todos no mercado de trabalho formal, sobrando para a classe trabalhadora, com escolaridade precária e em cursos de qualificação profissional aligeirados, o trabalho precarizado. Portanto, concluímos que o ProJovem Urbano está muito distante de resolver a situação de risco social da juventude brasileira e baiana, pois se constitui em um Programa compensatório, que não tem como objetivo transformar a realidade social.

## REFERÊNCIAS

1. ABRAMO, Helena Wendel. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Paulo P. Martoni (organizadores). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2008, 1ª reimpressão. pp. 37-72.
2. ANTUNES, Ricardo. Trabalho e superfluidade. In: LOMBARDI, José C.; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José L. (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3ª edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2005, pp. 36-44.
3. \_\_\_\_\_. A crise da sociedade do trabalho. In: O caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2005. pp. 23-39.
4. \_\_\_\_\_. A nova morfologia do trabalho, suas principais metamorfoses e significados: um balanço preliminar. In: GUIMARÃES, Cátia; BRASIL, Isabel; MOROSINI, Márcia Valéria (Organizadoras.). **Trabalho, educação e saúde: 25 anos de formação politécnica no SUS**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2010, pp. 11-28.
5. AQUINO, Luseni. A juventude como foco das políticas públicas. In: CASTRO, Jorge Aragão; AQUINO, Luseni; ANDRADE, Carla C. (Orgs.). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: IPEA, 2009, pp. 25-37.
6. BAHIA (Estado). Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE). **Anuário da educação profissional da Bahia**. 2010, volume I.
7. BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Que é Educação**. São Paulo: Brasiliense., 1995. pp. 116.
8. BRASIL. Secretaria Nacional de Juventude. Coordenação Nacional do PROJOVEM Urbano ô Programa Nacional de Inclusão de Jovens. **Manual do Educador: Orientações gerais**. Brasília, DF, 2008, 144p.
9. \_\_\_\_\_. Presidência da República, Secretaria Geral da Presidência da República. ProJovem Urbano ô Programa Nacional de Inclusão de Jovens. Brasília. Disponível em: <http://www.projovemurbano.gov.br>. Acesso em 27/09/2010.
10. \_\_\_\_\_. Secretaria-Geral da Presidência da República, Secretaria Nacional de Juventude. Disponível em <http://www.secretariageral.gov.br>. Acesso em 22 de abril de 2011.
11. \_\_\_\_\_. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística ó IBGE - Disponível em: <http://www.censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em 30 de abril de 2011.
12. \_\_\_\_\_. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). **Comunicado de número 66: PNAD 2009 - Primeiras análises: Situação da educação brasileira - avanços e problemas**. Disponível em <http://www.ipea.gov.br>. Acesso em 12 de maio de 2011.

13. CAVALCANTI, Rafaela Sátiro de S. **Juventude, Violência e Escola: ressignificando conceitos e representações**. Humanidades em foco: Revista de Ciência, Educação e Cultura. Ano 3, número 5, abril/maio/junho de 2005. ISSN 1807-9032. Disponível em [http://terra.cefetgo.br/cienciashumanas/humanidades\\_foco](http://terra.cefetgo.br/cienciashumanas/humanidades_foco). Acesso: 11 de maio de 2011.
14. CORBUCCI, P. et. al. Situação educacional dos jovens brasileiros. In: AQUINO, Luseni; ANDRADE, Carla C. (Organizadores). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: IPEA, 2009, pp. 89-107.
15. DICIONÁRIO. **Moderno Dicionário da Língua Portuguesa Michaelis**. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em 22 de junho de 2011.
16. DRUCK, Graça. **Algumas considerações teóricas sobre o trabalho na sociedade capitalista**. In: DSS e Economia Solidária ó Debate conceitual e Relato de Experiências. Recife-PE. 2000.
17. \_\_\_\_\_; OLIVEIRA, L.; JESUS, S.; Precarização social do trabalho no Brasil: o caso da vulnerabilidade dos jovens e dos sindicatos. In: BRAGA, T.; VIDAL, F.; NEVES, L. (Organizadores). **Trabalho em questão**. Salvador: Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI), 2010. pp. 103-129.
18. DUARTE, M. et. al. Escolarização e trabalho: que efeitos são possíveis? In: DUARTE, MRT (Organizadora). **Palavras de jovens sobre o ProJovem: estudos com egressos e a formação de pesquisadores em avaliação de programas educacionais**. Belo Horizonte: Escritório de Histórias, 2009. pp. 75-106.
19. ESTADO MÍNIMO. In: Glossário: Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR). <http://www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em 05 de maio de 2011.
20. FERNANDES, C. **Juventude em transição para o mundo do trabalho**. Dissertação (mestrado em Ciências Sociais) Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.
21. FRIGOTTO, Gaudêncio. **O trabalho e a escola básica: qual trabalho?** Folheto Aprendendo. RJ: Universidade Estácio de Sá. Ano 1, Número 2, maio de 2003.
22. \_\_\_\_\_. A ideologia que embala a galinha dos ovos de ouro. In: TIRIBA, Lia; PICANÇO, Iracy. (organizadoras). **Trabalho e educação: arquitetos, abelhas e outros tecelões da economia solidária pupolar**. Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2004. pp. 275-289.
23. \_\_\_\_\_. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. pp. 180-216.
24. GONZALEZ, R. Políticas de emprego para jovens: entrar no mercado de trabalho é a saída? In: AQUINO, L.; ANDRADE, C. (Organizadores). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), 2009, pp. 89-107.

25. GENTILI, Pablo. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: LOMBARDI, José C.; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José L. (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3ª edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2005, pp. 45-59.
26. MANFREDI, Silvia Maria. Trabalho, profissão e escolarização: revisitando conceitos. In: **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002, pp. 29-61.
27. NASCIMENTO, Manoel Nelito M. **Educação e nacional-desenvolvimentismo no Brasil**. Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR) Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso: 10/05/2011 às 21:00 horas.
28. SAVIANI, Demerval. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: LOMBARDI, José C.; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José L. (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3ª edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2005, pp. 13-24.
29. \_\_\_\_\_. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação. Volume 12, número 34, janeiro/abril de 2007, pp. 152-165.
30. SILVA, E.; ANDRADE, C. política nacional de juventude: avanços e dificuldades. In: AQUINO, L.; ANDRADE, C. (Organizadores.). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), 2009, pp. 43- 69.
31. SILVA, J. **Os filhos do desemprego: jovens itinerantes do primeiro emprego**. Brasília: Líber Livro, 2009, 212 p.
32. SILVEIRA, O. **Unicórnio e o rinoceronte: uma análise do ProJovem a partir de seus beneficiários**. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.
33. SPOSITO, M. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, H.; BRANCO, P. (organizadores). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2008, 1ª reimpressão. pp. 87-127.
34. RUMMERT, Sônia Maria. **A educação e as teses de inclusão social**. Revista Espaço Acadêmico. Número 58, março de 2006. pp. 1-4.  
Disponível em: [http://www.espacoacademico.com.br/058/58pc\\_rummert.htm](http://www.espacoacademico.com.br/058/58pc_rummert.htm).
35. \_\_\_\_\_. **A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI. O ônus que reitera antiga destituição de direitos**. Revista de ciências da educação - Sísifo, número 2, janeiro e abril de 2007. pp. 35-50. Disponível em: <http://sisifo.fpce.ul.pt>. Acesso em 30 de maio de 2011.



36. \_\_\_\_\_; ALVES, Natália. **Jovens e adultos trabalhadores pouco escolarizados no Brasil e em Portugal: alvos da mesma lógica de conformidade.** Revista Brasileira de Educação. Volume 15, número 45, setembro/dezembro de 2010. pp. 511-595. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em 30/02/2011 às 10 horas.

## **APÊNDICE A**

### **Roteiro para entrevista com os profissionais que atuam diretamente no ProJovem Urbano/Salvador.**

#### **1. Identificação**

- 1.1. Nome (iniciais).
- 1.2. Idade.
- 1.3. Formação.
- 1.4. Tempo de experiência profissional.

#### **2. Atuação no ProJovem Urbano/Salvador.**

- 2.1. Sua atuação no ProJovem.
- 2.2. Tempo em que trabalha no ProJovem.
- 2.3. Trabalha em outro núcleo do programa, além deste.

#### **3. Opinião pessoal sobre o ProJovem Urbano/Salvador.**

- 3.1. Por que os jovens abandonam o Programa?
- 3.2. Os conhecimentos aprendidos foram suficientes para que os jovens melhorassem suas oportunidades de trabalho?