

CARLOS MAGNO MIERES AMARILHA

**O ‘PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS (PROJOVEM URBANO)’: MATERIALIZAÇÃO EM ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL
(2012-2016)**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
Campo Grande-MS
2019**



CARLOS MAGNO MIERES AMARILHA

O ‘PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS (PROJOVEM URBANO)’: MATERIALIZAÇÃO EM ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL (2012-2016)

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado, da Universidade Católica Dom Bosco, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Doutor em Educação.

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Profa. Dra. Regina Tereza Cestari de Oliveira

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
Campo Grande - MS
2019

A485p Amarilha, Carlos Magno Mieres

O Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano) : materialização em escolas da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul (2012-2016) / Carlos Magno Mieres Amarilha; orientadora Prof.ª Dra. Regina Tereza Cestari de Oliveira.-- Campo Grande, MS : 2019.

187 f.: anexos; 30 cm

Tese (doutorado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2019

1. Política educacional - Mato Grosso do Sul. 2. Inclusão em educação - Educação de jovens. 3. Participação do cidadão. I.Oliveira, Regina Tereza Cestari de.
III. Título.

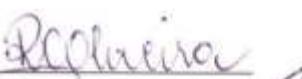
CDD: 370.98171

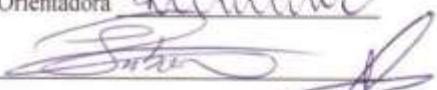
“O ‘PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS (PROJOVEM URBANO)’: MATERIALIZAÇÃO EM ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL (2012-2016)”

CARLOS MAGNO MIERES AMARILHA

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

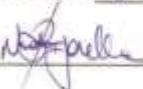
BANCA EXAMINADORA:

Profº. Drº. Regina Tereza Cestari de Oliveira (PPGE/UCDB) Orientadora 

Prof. Dr. Fábio Perboni (PPGE/UFGD) Examinador Externo 

Profº. Drº. Teise de Oliveira Guaranha Garcia (PPGE/USP) Examinadora Externa 

Profº. Drº. Celeida Maria Costa de Souza e Silva (PPGE/UCDB) Examinadora Interna 

Profº. Drº. Nadia Bigarella (PPGE/UCDB) Examinadora Interna 

Campo Grande/MS, 25 de fevereiro de 2019

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E DOUTORADO

DEDICATÓRIA

Aos professores e coordenadores do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano) de Mato Grosso do Sul comprometidos em uma educação cidadã.

AGRADECIMENTOS

Aos colegas de turma que foram dois anos de convivência e debates calorosos, Monje, Cladair, Miriam, Vanilda, Altemir, Maria Isabel e Rosane. Aos colegas do Grupo de Estudos e da linha de pesquisa, Onivan, Arão, Waneide, Verônica, Noélia, Marcilene, Carmem, Fábio Santos, Rosemeire, Márcia Coelho, Maria Edinalva, Pamela, Evelyn, Fábio Mamoré, André, Elizabete Paniagua, Maria Eduarda e especialmente à Alexandra que me auxiliou enviando textos e arquivos, meus agradecimentos.

Aos professores, Regina Tereza Cestari de Oliveira, Celeida M. C. Souza e Silva, Nadia Bigarella, Valdivina Alves Ferreira, Ruth Pavan, José Licínio Backes, Márcio Luis, Flavinês Rebolo, Heitor Queiroz de Medeiros, Adir Casaro e Maria Cristina Lima Paniago.

À banca Prof. Dra. Teise de Oliveira Guaranya Garcia, Prof. Dr. Fabio Perboni, Profa. Dra. Celeida, Maria Costa de Souza e Silva, Profa. Dra. Nádia Bigarella;

À orientadora, Dra. Regina Tereza Cestari de Oliveira, pela paciência, compreensão e dedicação.

Aos meus familiares (esposa, filha, mãe, irmãos, sobrinhos) que compreenderam os momentos de ausência, com incentivo e solidariedade.

Ao apoio da bolsa (Taxa) do Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares (PROSUP), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES);

À secretaria Luciana, pela gentileza e atenção.

Aos professores entrevistados do Projovem Urbano de Campo Grande e Dourados.

Ao amigo Arcilei Bambil, pelo acolhimento, amizade e ideias. Aprendi muito!

AMARILHA, Carlos Magno Mieres. **O “Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano)”: materialização em escolas da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul (2012-2016).** Campo Grande, 2019. 187p. Tese (Doutorado em educação). Universidade Católica Dom Bosco.

RESUMO

O ‘Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano)’ , criado em 2005, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006), tem como finalidade promover o acesso de jovens brasileiros de 18 a 29 anos, que apesar de alfabetizados, não concluíram o ensino fundamental, buscando sua reinserção na escola, no mundo do trabalho e na participação cidadã. Esta pesquisa vincula-se ao projeto denominado ‘Planejamento da Educação em Municípios Sul-Mato-Grossenses: implicações para a gestão democrática e o direito à educação e ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas Públicas e Gestão da Educação (GEPPE)’ da Linha de Pesquisa ‘Políticas, Gestão e História da Educação’, do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado, da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Propõe-se analisar o processo de materialização do programa no âmbito das políticas educacionais e a materialização em si, por meio da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED-MS), nas escolas estaduais de dois municípios do Estado, no período de 2012 a 2016. Os objetivos específicos são: contextualizar o processo de formulação da Política Nacional de Juventude e a inserção do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) na agenda do governo brasileiro; examinar os princípios orientadores do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano); verificar a materialização do Projovem Urbano em duas escolas da Rede Estadual de Mato Grosso do Sul, uma localizada no município de Campo Grande (capital do Estado) e a outra no município de Dourados (o mais populoso do interior do Estado). Foram selecionadas as escolas com maior número de alunos matriculados no período e que executaram duas edições do programa. O estudo compreende pesquisa bibliográfica, documental e entrevista semiestruturada com os seguintes sujeitos: coordenador do Projovem da SED-MS; dois coordenadores e dois professores da disciplina Participação Cidadã do Projovem Urbano. Os resultados indicam a realização de projetos em conformidade com os pressupostos do Projeto Político Integrado (PPI) do Projovem Urbano; a visão positiva dos participantes em relação à concepção e desenvolvimento do Programa; a execução do componente curricular Participação Cidadã do

Projovem Urbano em que foram desenvolvidos projetos sociais, com foco, principalmente, na aprendizagem e no protagonismo dos jovens em ações de solidariedade, de cooperação e de serviços voluntários. Conclui-se que o Projovem Urbano, fundamentado na concepção de equidade, proporcionou aos jovens a escolaridade e a conclusão do ensino fundamental e, portanto, a possibilidade de continuidade de seus estudos.

PALAVRAS-CHAVE: Política educacional; Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano); Projeto Político Integrado (PPI); Participação Cidadã; Mato Grosso do Sul.

AMARILHA, Carlos Magno Mieres. **The “National Program of Inclusion of Young People (Urban Projovem)”: materialization in schools of the state of education network of Mato Grosso do Sul (2012-2016).** Campo Grande, 2019. 187p. Thesis (Doctorate in Education) - Dom Bosco Catholic University.

ABSTRACT

The 'National Program for the Inclusion of Youth (Urban Projovem)', created in 2005 under the government of Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006), aims to promote the access of young Brazilians aged 18 to 29, which despite literate, did not complete elementary school, seeking their reintegration into school, the world of work and citizen participation. This research is linked to the project entitled 'Education Planning in South-Mato Grosso Municipalities: implications for democratic management and the right to education and the Public Policy and Education Management Study Group (GEPPE)' Research Program 'Politics, Management and History of Education', Graduate Program in Education - Master and Doctorate, Catholic University Don Bosco (UCDB). It is proposed to analyze the process of materialization of the program within the scope of educational policies and the materialization itself, through the State Department of Education of Mato Grosso do Sul (SED-MS), in the state schools of two municipalities of the state, in period from 2012 to 2016. The specific objectives are: to contextualize the process of formulation of the National Youth Policy and the insertion of the National Program for Youth Inclusion (Projovem) in the Brazilian government's agenda; examine the guiding principles of the National Youth Inclusion Program (Urban Projovem); to verify the materialization of Urban Projovem in two schools of the Mato Grosso do Sul State Network, one located in the municipality of Campo Grande (state capital) and the other in the municipality of Dourados (the most populous in the interior of the state). The schools with the largest number of students enrolled in the period and who executed two editions of the program were selected. The study comprises bibliographic, documentary research and semi-structured interviews with the following subjects: SED-MS Projovem coordinator; two coordinators and two teachers of Citizen Participation of Urban Projovem. The results indicate the implementation of projects in accordance with the assumptions of Urban Projovem Integrated Political Project (PPI); the positive view of the participants regarding the conception and development of the Program; the execution of the Curriculum Component Citizen Participation of Urban Projovem in which social projects were developed, focusing mainly on learning and the role of young people in solidarity, cooperation and voluntary service actions. It can be concluded that Urban Projovem, based on the concept of equity, provided young people with education and the conclusion of elementary school and, therefore, the possibility of continuing their studies.

KEYWORDS: Educational policy; National Program for the Inclusion of Young People (Urban Projovem); Integrated Political Project (PPI); Citizen Participation; Mato Grosso do Sul.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Mapa do Estado de Mato Grosso do Sul.....	98
Figura 2. Projovem Urbano nos Estados	112

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Países da América Latina que institucionalizaram Política Nacional	34
Quadro 2. Seminários realizados pelo Projeto Juventude	41
Quadro 3. Oficinas realizadas pelo Projeto Juventude	43
Quadro 4. Modalidades do Projovem Integrado.....	68
Quadro 5. Carga Horária Semanal do Projovem Urbano.	71
Quadro 6. Distribuição da Carga Horária dos educadores do Projovem Urbano.....	73
Quadro 7. Matriz Curricular do Projovem Urbano.....	75
Quadro 8. Municípios que aderiram ao Projovem Urbano SED-MS (2012-2016)	113

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Índice de Desenvolvimento Humano – Mato Grosso do Sul	99
Tabela 2. Vulnerabilidade Social – Mato Grosso do Sul	100
Tabela 3. Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - Campo Grande-MS	101
Tabela 4. Renda, pobreza e desigualdade - Campo Grande-MS	102
Tabela 5. Vulnerabilidade Social - Município - Campo Grande – MS	103
Tabela 6. Índice de desenvolvimento Humano Municipal - Dourados-MS	104
Tabela 7. Renda, pobreza e desigualdade - Dourados-MS.....	105
Tabela 8. Vulnerabilidade Social - Município - Dourados-MS.....	106

LISTA DE ANEXOS

Anexo I - Plano de Ação Comunitária disponível no Manual do Educador – 2012.	159
Anexo II - Guias de Estudos	165
Anexo III – Matérias noticiadas sobre o Projovem Urbano em Mato Grosso do Sul.	169
Anexo IV - Guias de Estudos.	174

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice I - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.	179
Apêndice II - Roteiro de Entrevista – Bloco I.....	182
Apêndice III - Roteiro de Entrevista – Bloco II	184
Apêndice IV - Roteiro de Entrevista – Bloco III.....	186

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AVS – Atlas da Vulnerabilidade Social
- BIRD - Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
- CAED – Centro de Políticas Públicas e Avaliação de Educação
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEB - Câmara de Educação Básica
- CEJUVENT - Comissão Especial de Políticas Públicas de Juventude
- CNE - Conselho Nacional de Educação
- CONJUVE - Conselho Nacional da Juventude
- ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
- ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
- FASFIL - Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos (FASFIL)
- FIESP - Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
- GEPPE - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas Públicas e Gestão da Educação
- GIFE - Grupo de Institutos Fundações e Empresas
- GTI - Grupo de Trabalho Interministerial da Juventude
- IAS - Instituto Ayrton Senna
- IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
- IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
- IVS – Índice de Vulnerabilidade Social
- MDS - Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
- MEC- Ministério da Educação
- OAB - Ordem dos Advogados do Brasil
- OBJ - Organização Brasileira de Juventude
- OIT - Organização Internacional do Trabalho
- ONG – Organização Não Governamental
- PIB - Produto Interno Bruto
- PJA - Projovem Adolescente
- PJC - Projovem Campo Saberes da Terra
- PJT - Projovem Trabalhador
- PJU - Projovem Urbano
- PJUP - Projovem Urbano em Unidades Prisionais

PNJ - Política Nacional de Juventude

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPJ - Políticas Públicas de Juventude

PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária.

PROJOVEM URBANO - Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PROUNI - Programa Universidade Para Todos

RDH – Relatório de Desenvolvimento Humano

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas.

SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação

SED-MS - Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

SETAS - Secretaria de Estado de Trabalho e Assistência Social

SMA - Sistema de Monitoramento e Avaliação

SNJ - Secretaria Nacional de Juventude

UCDB - Universidade Católica Dom Bosco

UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

UFGD - Universidade Federal da Grande Dourados

UNESCO - Organizações das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	18
CAPÍTULO 1	31
A POLÍTICA NACIONAL DE JUVENTUDE NO BRASIL.....	31
1.1. Antecedentes de uma Política Nacional de Juventude.....	31
1.2 O Instituto Cidadania e as proposições para uma Política Nacional de Juventude.....	39
1.3. O Grupo Interministerial da Juventude (GTI) e a formulação da Política Nacional de Juventude (PNJ)	55
1.4. A constituição do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem)	61
CAPÍTULO 2	67
O PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS: PRINCÍPIOS E ORIENTAÇÕES DO PROJOVEM URBANO.....	67
2.1. O Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano).....	67
2.2. O significado de inclusão no Projeto Pedagógico Integrado (PPI) do Projovem Urbano	79
2.3. A Participação Cidadã no Projeto Pedagógico Integrado (PPI) do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano)	88
CAPÍTULO 3	96
A MATERIALIZAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS (PROJOVEM URBANO) NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL.....	96
3.1. Caracterização do Estado de Mato Grosso do Sul	97
3.2. A Implantação Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano) na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul	107
3.2.1. A seleção dos profissionais para o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano) em Mato Grosso do Sul.....	114
3.2.2. A campanha de matrícula nas escolas estaduais de Mato Grosso do Sul.....	116
3.2.3. Os cursos de formação inicial e formação continuada para os professores do Projovem Urbano	117
3.2.4. Sala de acolhimento para os filhos dos alunos do Projovem Urbano	120
3.3 As estratégias de permanência dos alunos nas escolas estaduais de Mato Grosso do Sul	122
3.3.1. A valorização do aluno como protagonista no processo de ensino e aprendizagem	127
3.4. A dimensão curricular Participação Cidadã nas duas escolas da Rede Estadual Grosso do Sul.....	
CONSIDERAÇÕES FINAIS	143
REFERÊNCIAS	149

ANEXOS	158
APÊNDICES	178

INTRODUÇÃO

Esta tese tem como objetivo analisar o processo de materialização do ‘Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano)’, criado em 2005, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006), destinado aos jovens de 18 a 29 anos que não terminaram o ensino fundamental, por meio da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED-MS), nas escolas estaduais de dois municípios, Campo Grande e Dourados, localizados no Estado de Mato Grosso do Sul, no período de 2012 a 2016.

A tese provém da pesquisa¹ vinculada ao projeto denominado ‘Planejamento da Educação em Municípios Sul-Mato-Grossenses: implicações para a gestão democrática e o direito à educação’², coordenado pela Profa. Dra. Regina Tereza Cestari de Oliveira e ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas Públicas e Gestão da Educação (GEPPE)³, da Linha de Pesquisa ‘Políticas, Gestão e História da Educação’, do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado, da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

Assim, enquanto participante do GEPPE de abril a novembro de 2014, as leituras, os debates, as trocas, possibilitaram-me adentrar no caminho da pesquisa em Educação, conhecer e reconhecer inúmeros projetos, programas, relacionados às políticas públicas educacionais contemporâneas.

Constatei em 2014, em levantamento efetuado sobre pesquisas realizadas com o tema Projovem Urbano na área de Educação nos cursos de pós-graduação que, nas universidades do Estado de Mato Grosso do Sul, Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

¹ Esta pesquisa contou com o apoio (taxa) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

² Este projeto tem o apoio da Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul (FUNDECT).

³ O GEPPE integra-se a uma rede nacional de pesquisadores denominada ‘Rede de Estudos e Pesquisas em Planejamento e Gestão Educacional’ (REPLAG). As informações encontram-se no site: <<http://redeplanejamento.wixsite.com/replag>>.

e Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) não havia estudos sobre o tema em Mato Grosso do Sul. Em virtude disso, apresentei o projeto no Programa de Pós-graduação em Educação da UCDB para desenvolver uma pesquisa de doutoramento sobre a materialização do programa em MS, realizada pela SED-MS.

O Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), criado em 2005, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006), sob a coordenação da Secretaria-Geral da Presidência da República foi reestruturado no ano de 2008 pela Lei nº 11.692/2008, quando passou a ser denominado de Projovem Integrado e se dividiu em quatro modalidades: “I - Projovem Adolescente; II - Projovem Urbano; III - Projovem Campo - Saberes da Terra e IV - Projovem Trabalhador” (BRASIL, 2008a, p. 14). A modalidade Projovem Urbano é oriunda do Projovem, que a partir de 2009 começou a ser denominado em documentos oficiais de Projovem Original, devido a ser o primeiro instituído.

A coordenação do Projovem Urbano desde a sua criação estava sob a jurisdição da Secretaria Nacional de Juventude, órgão vinculado à Secretaria-Geral da Presidência da República, sendo transferida a partir do segundo semestre de 2011, para a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI-MEC), executada com os sistemas públicos de ensino dos Estados, dos municípios e do Distrito Federal.

O recorte temporal da pesquisa é de 2012 a 2016, sendo que o ano de 2012 corresponde ao período em que o Projovem Urbano iniciou no Estado de Mato Grosso do Sul, por meio da adesão da SED-MS em convênio com a SECADI-MEC e o ano de 2016 quando ocorreu o término do convênio.

O Projovem Urbano foi realizado nos seguintes municípios de Mato Grosso do Sul (MS) no período de 2012-2016 por meio da SED-MS: Amambaí, Anastácio, Antônio João, Aparecida do Taboado, Aquidauana, Bela Vista, Bonito, Campo Grande, Camapuã, Cassilândia, Coronel Sapucaia, Costa Rica, Coxim, Deodápolis, Dourados, Eldorado, Fátima do Sul, Itaquiraí, Ivinhema, Jardim, Maracaju, Miranda, Mundo Novo, Naviraí, Nova Alvorada do Sul, Nova Andradina, Paranaíba, Ponta Porã, Rio Brilhante, Rio Verde de Mato Grosso, Sidrolândia, Terenos, Três Lagoas (MATO GROSSO DO SUL, 2016, p. 1-2) totalizando 33 municípios dos 79 municípios de Mato Grosso do Sul.

A respeito do tema, constatou-se que há produção acadêmica razoável sobre o Projovem/Projovem Urbano, dentre eles entre artigos, monografias, dissertações de Mestrado e teses de Doutorado. Entende-se que os estudos acadêmicos de uma determinada área possibilitam ao pesquisador identificar os aportes teóricos, as práticas pedagógicas, as

políticas públicas empregadas, assim como o ajudam a verificar o que está sendo produzido sobre o assunto abordado. De acordo com Romanowski e Ens (2006, p. 37) é imprescindível que o pesquisador faça as seguintes perguntas, “Quais são os temas mais focalizados? Como estes temas têm sido abordados? Quais as abordagens metodológicas empregadas? Quais contribuições e qual a pertinência destas publicações para a área?”.

A revisão bibliográfica, sobre o que vem sendo produzido, contribuiu para fazer um mapeamento do que os pesquisadores apresentam de novo, de significativo, assim como as abordagens dos pressupostos teóricos e metodológicos, os recortes, os temas mais focados, as fontes mais citadas, os pontos e os contrapontos referentes ao programa.

Realizou-se assim um levantamento das produções acadêmicas referentes ao Projovem Urbano, catalogadas no banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)⁴, a partir dos descritores: ‘Projovem’ e ‘Projovem Urbano’, até julho de 2018, período de consultas até a redação final desta tese. Nesse levantamento foram localizados cerca de 60 (sessenta) trabalhos, sendo 48 (quarenta e oito) dissertações de Mestrado e 12 (doze) teses de Doutorado, para leituras e ponderações.

Os estudos desenvolvidos nos programas de Pós-Graduação em Educação são a maioria, com 29 dissertações de Mestrado e nove teses de Doutorado. Outras áreas também apresentam pesquisas sobre o Projovem e Projovem Urbano. A segunda área com mais trabalhos, em nível de Mestrado é a de Serviço Social, com seis dissertações. As áreas de Psicologia, Ciências Estatísticas, Tecnologia, Geografia Humana, História e Administração contaram com um trabalho de Mestrado cada. Na área de Sociologia foram localizadas duas dissertações de Mestrado e uma tese de Doutorado, na de Ciências Sociais uma dissertação de Mestrado e uma tese de Doutorado. Por fim, na área de Linguística/Estudos da Linguagem, três dissertações de Mestrado e uma tese de Doutorado.

Foram selecionadas cinco teses que tratam do Projovem/Projovem Urbano que contribuíram com dados, informações, metodologias, conceitos, fontes, temáticas adotadas, entre outros assuntos pertinentes a esta pesquisa. Apresentam-se, a seguir, os trabalhos acadêmicos

A primeira tese é de Alexandre Viana Araújo, com o título ‘Política Pública, Juventude e Educação: Programa Nacional de Inclusão de Jovens na perspectiva dos atores envolvidos’, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco - (PPGEdu-UFPE), no ano de 2011. A pesquisa teve como objetivo analisar o Projovem Urbano nas políticas públicas para a juventude estabelecida pelo Governo

⁴ Disponível em <[http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>](http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/). Acesso em: 18 jul. 2018.

federal e materializada no município do Recife-PE, voltada para inclusão social dos jovens. Para tanto, o autor analisou como se deu o processo de materialização do Projovem Urbano de Recife tendo como referência as opiniões dos professores e dos alunos.

Araújo (2011) observou que os professores entrevistados apresentaram, “expectativas pessimistas, já que subestimam o futuro dos alunos participantes do Programa”. De acordo com o autor, o principal problema relatado pelos professores refere-se à evasão dos alunos que estão relacionados às condições socioeconômicas dos jovens, “sendo listados o trabalho, as demandas familiares e o atraso do auxílio financeiro como motivos”. O autor constatou que o Projovem Urbano foi inovador em relação aos aspectos de gestão, como também em relação à sua estrutura pedagógica, no entanto, afirma que, “limites estruturais e conjunturais do público e do próprio programa acabam por delineá-lo como uma ação governamental restrita e limitada no que se refere aos objetivos a que se propôs”. Em relação ao Projeto Político Integrado (PPI) do Projovem Urbano, “o item analisado que obteve por parte dos professores e alunos uma aprovação satisfatória foi o Projeto Político Integrado (PPI)” (ARAÚJO, 2011, p. 5).

Selecionou-se também, em segundo lugar, a tese de Carla Alessandra Barreto, com o título, ‘A política nacional de juventude: assistencialismo ou inovação?’, defendida em 2012, no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras (UNESP/Araraquara), que foca em sua pesquisa as categorias de equidade e justiça social para a interlocução e leitura do Projovem.

De acordo com Barreto (2012), as análises basearam-se nos conceitos-chave de equidade e justiça social do filósofo norte-americano Rawls (1921-2002). Segundo a autora, apesar de ter sido formulado um programa específico para a juventude, o Projovem Urbano, com o objetivo de reintegrar o jovem à escola, por meio de um novo paradigma educacional, não se concretizou, pois, “não se revelou tão eficaz” no município de Araraquara-SP, principalmente, no que diz respeito à dimensão “qualificação profissional” e a dimensão “participação cidadã”. Outro ponto que a autora pondera é que o desenho do programa se mostrou, por um lado, inovador, porém, por outro, a sua aplicação torna-se dificultosa, “dada à cultura política”, isto é, “o programa se propõe frente a uma gestão compartilhada e intersetorial, o que esbarra no patrimonialismo e clientelismo ou mesmo na burocracia em seu sentido mais estreito” (BARRETO, 2012, p. 228).

Como fonte de estudos, a terceira tese selecionada foi a de Swamy de Paula Lima Soares, com o título ‘Estado, políticas públicas e juventude: avaliação de efeitos de um programa federal na esfera local’, defendida em 2013, na Faculdade de Educação da

Universidade de São Paulo, analisando os efeitos do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) no município de João Pessoa-PB, considerando suas repercussões na trajetória de vida de seus egressos e na dinâmica política e institucional do local em que fora implementado.

A análise de Soares focou os três primeiros anos de sua implementação, de 2006 a 2008. Foram aplicados questionários aos egressos do Projovem e realizadas entrevistas semiestruturadas com os coordenadores locais do programa. Um dos pontos relevantes apontado por Soares foi o envolvimento pessoal dos coordenadores locais (cidade de João Pessoa), a visibilidade do programa no município e as “formas de enraizamento que nos primeiros anos fortaleceram o ‘Projovem’, tanto em relação à coordenação nacional, quanto em relação à sua legitimidade no governo subnacional” (SOARES, 2013, p. 9).

A quarta tese selecionada, foi a de Olivia Maria Costa Silveira, com o título: ‘O jardim dos caminhos que se bifurcam: Um estudo sobre permanência e progressão de jovens egressos do Projovem/Projovem Urbano na educação formal’, publicada em 2013, pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED-UFBA). Conforme Silveira (2013, p. 5), a sua tese buscou identificar as razões que levaram jovens egressos do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), “a mudarem o curso de suas histórias e, em determinado momento, concluir uma etapa da educação formal e avançar para a etapa seguinte”. O estudo também investigou as estratégias utilizadas no enfrentamento das adversidades encontradas no percurso pelos alunos.

Segundo a autora, a compreensão do fenômeno da permanência dos alunos no programa se deu a partir de duas proposições teóricas que articulam os aspectos do sujeito/indivíduo com o meio social de origem, “o conceito de *habitus* proposto por Bourdieu e a Relação com o Saber elaborado por Charlot”. Nesse sentido, ela explica as relações entre juventude e contemporaneidade e apresenta informações sobre o ‘Projovem’, sendo que, “foram entrevistados 19 egressos do Projovem, que após a conclusão do ensino fundamental no Programa, se matricularam no ensino médio, nas cidades baianas de Juazeiro, Salvador e Vitória da Conquista” (SILVEIRA, 2013, p. 5).

Os egressos se utilizam de redes de apoio como forma de lidar com as dificuldades encontradas para se manter na escola. A pesquisa revela que os vínculos afetivos estabelecidos, em especial com os educadores e alunos, “foram apontados pelos egressos como importantes para sua permanência na educação formal”. Porém, a autora ainda destaca que, “apesar de algumas situações de reprovação, a distorção série/idade tem como principal

causa histórias de abandono da escola. Longos anos fora da escola ou repetidas interrupções comprometeram o andamento escolar desses sujeitos” (SILVEIRA, 2013, p. 145, 146).

Por fim, a quinta tese selecionada sobre o Projovem/Projovem Urbano (PJU) foi a de Carlos Soares Barbosa, intitulada ‘Nova sociabilidade do capital e a natureza das políticas para jovens trabalhadores no governo Lula: uma análise da ‘participação cidadã’ do Projovem Urbano’, defendida em 2013, no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PPFH-UERJ), na área de concentração: Estado e Políticas Públicas. O autor entende que as políticas de alívio à pobreza e a política desenvolvimentista, realizadas no governo Lula da Silva, são de forma integrada, e assim analisa os nexos existentes entre o Projovem Urbano, “e a ‘educação para o desenvolvimento sustentável’ do novo milênio proposta na ‘Política de Desenvolvimento do Milênio’ e nas orientações dos organismos internacionais, na qual a educação adquire um novo papel: produzir não só capital humano, mas também capital social” (BARBOSA, 2013, p. 7).

A pesquisa de Barbosa enfoca o componente curricular Participação Cidadã, que tem entre suas atividades o Plano de Ação Comunitária (PLA), ou seja, a realização de uma ação social a ser planejada e executada pelos alunos. O autor afirma que o objetivo de sua pesquisa, realizada nas cidades de Palma, São Vicente E Guarujá, foi a de “identificar o sentido dada à participação e as contradições que essas experiências podem suscitar e conclui, desse modo, que a dimensão ético-político do programa consiste em formar os jovens para a nova sociabilidade capitalista, “tanto no plano econômico, ao educar para os valores do novo desenvolvimentismo centrado no consumo, quanto no plano político, por meio do consentimento passivo/ativo aos ajustes executados pelos intelectuais orgânicos do capital na virada do milênio” (BARBOSA, 2013, p. 9).

Em relação aos tipos de pesquisa sobre o Projovem/Projovem Urbano, os chamados estudos de caso foram predominantes. Sendo assim, questionários e entrevistas semiestruturadas foram as técnicas de coleta de dados mais utilizadas nas teses selecionadas e descritas acima e a maioria dos estudos assumiu uma perspectiva quantitativa/qualitativa no tratamento dos dados.

Portanto, os trabalhos acadêmicos produzidos sobre o Projovem/Projovem Urbano (PJU) possibilitam ao pesquisador identificar os aportes teóricos, os temas mais pontuados, as fontes utilizadas, os pontos e os contrapontos da proposição e materialização do Programa. Com isso, apresentam, principalmente, elementos para a análise dos princípios orientadores do Projovem Urbano (concepção, razões e objetivos), no âmbito das políticas educacionais, em que esta pesquisa se propõe e se diferencia das demais.

Ao considerar que o cenário da proposição de políticas não é o mesmo da materialização, Dourado (2017, p. 46) enfatiza que materialização, “se efetiva, na intersecção entre regulamentação, regulação e ação política, marcados por disputas que traduzem os embates históricos entre as classes sociais e, ao mesmo tempo, os limites estruturais que demarcam as relações sociais capitalistas”.

O desenvolvimento desse estudo embasou-se na compreensão de Sanfelice (2005, p. 87), ou seja, “a pesquisa científica consiste em um esforço de transformação do mundo para que ele fique mais adequado aos interesses dos seres humanos”.

Nota-se que nos trabalhos acadêmicos realizados sobre o Projovem/Projovem Urbano, no período de 2008 a 2016, não há pesquisas sobre a proposição e materialização do programa coordenado pelas unidades federadas, ou seja, pelo ente Estado. E, nos estudos de caso, também, não há na área da Educação sobre o Projovem/Projovem Urbano em municípios de Mato Grosso do Sul.

Assim sendo, pela realização do Projovem Urbano em 33 municípios de MS, por meio da SED-MS verificou-se a possibilidade de pesquisar a proposição no âmbito das políticas públicas e a sua materialização em dois municípios mais populosos do Estado, Campo Grande e Dourados, no período de 2012 a 2016.

Esta pesquisa tem como pressuposto: o Projovem Urbano, fundamentado na concepção de equidade e pautado em valores como solidariedade, cooperação e empreendedorismo, por um lado, e de participação cidadã, por outro, proporcionou a inclusão na escola de jovens em situação de vulnerabilidade social.

Com base nessa compreensão, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar o processo de materialização do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano), destinado a jovens de 18 a 29 anos, por meio da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, nas escolas estaduais de dois municípios localizados no Estado de MS, no período de 2012 a 2016.

Apresentam-se como objetivos específicos:

- contextualizar o processo de formulação da Política Nacional de Juventude e a inserção do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano) na agenda do Governo brasileiro;
- examinar os princípios orientadores do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano)

- verificar a materialização do Projovem Urbano em duas escolas da Rede Estadual de Mato Grosso do Sul, uma localizada no município de Campo Grande (capital do Estado) e a outra no município de Dourados (o mais populoso do interior do Estado).

Para o desenvolvimento da pesquisa foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos: revisão e análise bibliográfica; levantamento, sistematização e análise documental; realização de entrevistas de caráter semiestruturado⁵ com os seguintes sujeitos de pesquisa: coordenador do Projovem Urbano na Secretaria de Estado de Educação (SED-MS); dois coordenadores das escolas estaduais do Projovem Urbano (um de cada município) e dois professores que ministram a disciplina Participação Cidadã. Foi selecionado para entrevista o professor dessa disciplina pelo fato de que, além do professor atuar em sala de aula, também tem que elaborar e desenvolver um projeto com a participação de todos os alunos, de forma a garantir aprendizagens sobre direitos sociais, promover o desenvolvimento de uma ação comunitária e a formação de valores solidários, em conformidade com o PPI do Projovem Urbano (BRASIL, 2008a). As entrevistas foram realizadas após a aprovação pelo Comitê de Ética da UCDB, nos locais definidos pelos sujeitos, que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido entre os meses de dezembro de 2017 e abril de 2018.

Os municípios foram selecionados segundo os seguintes critérios:

1.º - Campo Grande, por ser o município de MS com o maior número de habitantes, que conta com uma população estimada em 885.711 mil habitantes (IBGE, 2018i), por ser a cidade a capital do Estado de MS, e, também, pela coordenação do Projovem Urbano localizar-se neste município, na SED-MS, além de que os cursos de formação dos professores terem sido realizados em Campo Grande;

2.º - Dourados, por ser o mais populoso do interior do Estado de MS, com 220.965 habitantes (IBGE, 2018i) e também por ser o primeiro município do interior a aderir ao programa em 2009 pelo ente Estado.

As escolas selecionadas, uma no município de Campo Grande e a outra no município de Dourados, foram as que apresentaram o maior número de alunos matriculados no período e realizaram duas edições do Projovem Urbano organizado pela SED-MS.

As principais fontes utilizadas são os documentos orientadores do programa, principalmente o Projeto Pedagógico Integrado (PPI) do Projovem/Projovem Urbano (BRASIL, 2005a; BRASIL, 2008a; BRASIL, 2009; BRASIL, 2012a;). Além disso, o

⁵ Segundo May (2004, p. 24), “a entrevista semiestruturada combina perguntas abertas e fechadas possibilitando a flexibilidade para ir além das respostas de uma maneira que não se limite apenas às perguntas em um formato padronizado”.

documento que tem como título, ‘Projeto Juventude Documento Final’ (INSTITUTO CIDADANIA, 2004), entregue ao Presidente da República, Lula da Silva, em 2004, que dentre suas recomendações, destaca-se a proposta de criar um programa nacional de inclusão de jovens e uma política nacional de juventude bem como os Guias de Estudos Integrados e os Manuais dos Educadores (BRASIL, 2012b; BRASIL, 2012c; BRASIL, 2012d; BRASIL, 2012e; BRASIL, 2012f; BRASIL, 2012g; BRASIL, 2012h; BRASIL, 2012i).

O primeiro documento oficial para a realização do Projovem (BRASIL, 2005a), foi organizado pela Secretaria Nacional de Juventude, por meio da Secretaria-Geral da Presidência da República, apresenta os pressupostos teóricos e metodológicos, objetivos, diretrizes, currículo, avaliação e tem como título: ‘Projeto do Programa Projovem - Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária’, que serviu como base da implantação do documento orientador realizado em quatro capitais: Recife, Salvador, Porto Velho e Fortaleza.

Outro documento analisado é o Projeto Pedagógico Integrado (PPI) do Projovem Urbano (BRASIL, 2008a), organizado pela Secretaria Nacional de Juventude. A filosofia, a concepção, os objetivos, as diretrizes curriculares, a finalidade, definem o PPI como o documento orientador do programa em sua proposição e materialização.

Ainda, o documento intitulado ‘Relatório Final do Projovem 2005 a 2008’ (BRASIL, 2009), organizado pela Secretaria Nacional da Juventude, trata do papel desempenhado pelas Universidades Federais no Sistema de Monitoramento e Avaliação (SMA), do perfil do público-alvo e as principais características dos jovens que de fato ingressaram no programa.

O ‘Manual do Educador: Orientações Gerais’ (BRASIL, 2012a), documento organizado pelo Ministério da Educação – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) oferece subsídios para a atuação docente preparando-o para as funções simultâneas de professor especialista e de professor orientador, bem como, a de servir como referência para os educadores e gestores, para a implementação do programa na escola. Além disso, há a elaboração dos Guias de Estudos Integrados, das Unidades Formativas, I, II, III e VI e os Manuais dos Educadores I, II e III (BRASIL, 2012b; BRASIL, 2012c; BRASIL, 2012d; BRASIL, 2012e; BRASIL, 2012f; BRASIL, 2012g; BRASIL, 2012h; BRASIL, 2012i).

Os documentos relacionados ao período de 2004 a 2012 correspondem à formulação do Projovem Urbano (PJU). Observa-se que com a transferência da Secretaria Nacional de Juventude para a SECADI-MEC não houve edição de novos documentos de formulação a partir de 2012.

As fontes documentais são importantes para as análises da formulação e materialização do PJU. Segundo Rodriguez (2010, p. 43), “a produção do documento não se fecha em si mesma; ela está contextualizada e adquire conotação histórica à medida que reflete ou explica um fato e um tempo específicos da produção humana, seja ela material ou simbólica”. Sendo assim, leva-se em consideração que os documentos, “são elaborados por pessoas de épocas e grupos sociais diferentes, e a produção destas pessoas é permeada de elementos determinantes, seja pelo cargo que ocupa ou pela sua própria inserção social”. A autora enfatiza a observação de procedimentos básicos na análise contextual de documentos, “verificar e questionar os aspectos econômicos, sociais, políticos, psicológicos e institucionais que envolvem o documento produzido”. Assim, o pesquisador deve comparar, “os elementos internos dos textos e compreender a lógica interna do documento, para detectar possíveis contradições ou incoerências” (RODRIGUEZ, 2010, p. 43).

Cury (2000, p. 21) ressalta que, “as categorias são conceitos básicos que pretendem refletir os aspectos gerais e essenciais do real, suas conexões e relações. Elas surgem da análise da multiplicidade dos fenômenos e pretendem um alto grau de generalidade”. Estas categorias devem corresponder às condições concretas de cada tempo e lugar, “elas não são algo definido de uma vez por todas e não possuem um fim em si mesmas”. A categoria enquanto instrumento de compreensão de uma realidade social concreta, “só ganha sentido quando assumidas pelos grupos e agentes que participam de uma prática educativa”. Ressalta o autor que as categorias, “só adquirem real consistência quando elaboradas a partir de um contexto econômico social e político, historicamente determinado, pois a realidade não é uma petrificação de modelos ou um congelamento de movimentos”.

Para a realização dessa pesquisa sobre o processo de materialização do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano), por meio da SED, nas escolas estaduais de dois municípios, Campo Grande e Dourados, no período de 2012 a 2016, as categorias de análises definidas foram a inclusão e a participação.

Quanto à categoria de análise, inclusão, é necessário esclarecer que,

‘Incluir’ vem do latim: *includere* e significa ‘colocar algo ou alguém dentro de outro espaço/lugar’. Esse verbo latino, por sua vez, é a síntese do prefixo *in* com verbo *cludo*, *cludere*, que significa ‘fechar, encerrar’. Participa da origem desse verbo um substantivo em português. Trata-se do termo ‘claustro’. Claustro é um espaço do qual alguns já ‘fazem parte’ como ‘espaço delimitado, murado, rodeado’. Aliás, o claustro lembra uma parte de um mosteiro, próprio da vida conventual, espaço por vezes interdito a leigos e seculares. Incluir será, pois, ‘entrar no claustro’, adentrar um lugar até então fechado e que, por encerrar determinadas vantagens, não era, até então, compartilhado com outros. A expressão popular brasileira não hesitaria em aproximar tais termos do ‘entrar no baile’. E a canção que expressa o desejo do

sujeito de entrar no circo, isto é, na festa, lamenta que ‘todo mundo vai ao circo, menos eu, menos eu...’. Os excluídos são os ‘barrados no baile’. [...]. Nesse sentido, há uma dialética entre a inclusão (o de dentro) e a exclusão (o de fora) como termos relacionais em que um não existe sem o outro. Excluir é tanto a ação de afastar como a de não deixar entrar (CURY, 2005, p. 14).

Segundo Cury (2005, p. 12) avançar no conceito de inclusão, “supõe a generalização e a universalização de um conceito contemporâneo de direitos humanos cujo lastro transcende o limite tradicional e histórico entre cidadania e nação”. O autor reforça que para progredir na inclusão dos excluídos nas políticas públicas, colocar “à luz da ‘espécie’ humana é pô-las sob a guarda dos direitos humanos, cujo espectro e âmbito de aplicabilidade incorpora e transcende os direitos dos cidadãos em seus espaços nacionais”. Analisando que as “políticas inclusivas supõem uma adequação efetiva ao conceito avançado de cidadania coberto pelo ordenamento jurídico do país” (CURY, 2005, p. 12).

Dessa forma, as políticas públicas inclusivas podem ser entendidas, “como estratégias voltadas para a universalização de direitos civis, políticos e sociais”. Pois, buscam, “pela presença intervadora do Estado, aproximar os valores formais proclamados no ordenamento jurídico dos valores reais existentes em situações de desigualdade” (CURY, 2005, p. 14).

A inclusão em políticas públicas é ressaltada assim pelo autor,

Elas se voltam para indivíduo e para todos, sustentadas pelo Estado, pelo princípio da igualdade de oportunidades e pela igualdade de todos ante a lei. [...]. Desse modo, as políticas públicas incluentes corrigem as fragilidades de uma universalidade focalizada em todo e cada indivíduo e que, em uma sociedade de classes, apresenta graus consideráveis de desigualdade. Nesse sentido, as políticas inclusivas trabalham com os conceitos de igualdade e de universalização, tendo em vista a redução da desigualdade social (CURY, 2005, p. 15).

Entretanto, pode-se igualmente compreender o conceito de políticas públicas inclusivas dentro da especificação de direitos, “trata-se do direito à diferença, no qual se mesclam as questões de gênero com as de etnia, idade, origem, religião e deficiência, entre outras”. Para o autor a situação desses grupos é entendida, “como socialmente vulnerável, seja devido a uma história explicitamente marcada pela exclusão, seja devido à permanência de tais circunstâncias em sequelas manifestas”. Nesse viés, a inclusão de políticas públicas “permitiria, então, dar mais a quem mais precisa, compensando ou reparando perversas sequelas do passado. Isso se baseia no princípio da equidade” (CURY, 2005, p. 15).

Assegura o autor, baseado nessa premissa que é preciso “fazer a defesa da igualdade como princípio dos direitos humanos, da cidadania e da modernidade” (CURY, 2005, p. 16).

Quanto à segunda categoria de análise da tese, a participação, é importante entender o seu significado. Etimologicamente a palavra participação é um substantivo feminino,

originário do latim *participatio*, “que significa o ato de participar ou de praticar uma ação. Participar significa informar, comunicar, ter ou tomar parte em” (FERREIRA, 2000, p. 516). O uso mais comum da palavra se refere à ação, quer dizer, tomada de decisão ou recepção de alguma situação, compartilhar ou dar notícia a alguém ou de algo.

Cabe ressaltar, segundo Cury (2013, p. 196), que a Constituição Federal de 1988 foi declarada como ‘Constituição Cidadã’. Em decorrência disso, soma-se “ao fato dela ter erigido uma série de dispositivos que significaram, de um lado, a chamada dos cidadãos à participação e, de outro lado, a afirmação de direitos civis, políticos, sociais e culturais”. A constituição desenvolveu de forma acentuada e progressiva, “tanto os direitos da cidadania, quanto os deveres do Estado em assegurá-los”.

Segundo Cury (2013, p. 196), o Estado Democrático de Direito é aquele que reconhece explícita e concretamente a soberania da lei e do regime representativo, sendo assim, para o autor:

A noção de indivíduo implica, no eixo da Modernidade, o princípio da igualdade pelo qual se recusa qualquer discriminação que preceda o indivíduo. E, quando se estabelece o Estado de Direito, prevalece a igualdade de todos perante a lei. As diferenças discriminatórias que apontavam o aristocrata, o alto clero, o colonizador, e o nobre de sangue azul, tidos como detentores de privilégios de sangue, de religião ou de cor, cederam lugar ao direito de igualdade básica de todos ao nascer e à igualdade perante a lei. Ao privilégio ‘natural’ da diferença hierárquica – agora tornada intolerável – sucede-se o direito, o sujeito de direito. A contestação destes privilégios, se fez acompanhar da busca de maior igualdade entre os homens, pondo ênfase no que é comum à espécie humana em que se afirma a superioridade axiológica da humanidade vista *ut genus*, na posse da razão, comum a todos os homens (CURY, 2013, p. 198).

Nesse contexto, segundo Cury (2013, p. 200) cabe ao Estado, por um lado “assumir o dever de propiciar condições para o gozo destes direitos, desobstaculizando as barreiras que impedem o exercício dos direitos”. Por outro, “é preciso que ele interfira na liberdade para destruir barreiras que impedem a promoção da igualdade de modo efetivo e, com isto, amplie os espaços de liberdade” (CURY, 2013, p. 200).

Diante do exposto esta tese está estruturada em Introdução, três capítulos e Considerações Finais.

O primeiro capítulo que tem como título ‘A política nacional de juventude no Brasil’, discute o processo histórico e político de formulação da política nacional de juventude no Brasil, destacando-se a proposta do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), na agenda governamental efetivada no primeiro mandato do governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006).

O segundo capítulo intitulado como ‘O Programa Nacional de Inclusão de Jovens: princípios e orientações do Projovem Urbano’, contextualiza e discute os princípios e as orientações do programa, por meio dos seus principais documentos, dentre eles, o Projeto Pedagógico Integrado (PPI) do Projovem Urbano.

No terceiro capítulo com o título, ‘A materialização do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano) na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul’, analisa-se materialização do Projovem Urbano em duas escolas da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, uma de Campo Grande outra de Dourados.

Nas Considerações Finais, apresentam-se os resultados da pesquisa embasados nos dados coletados em relação aos objetivos estabelecidos.

CAPÍTULO 1

A POLÍTICA NACIONAL DE JUVENTUDE NO BRASIL

Este capítulo discute o processo histórico e político de formulação da política nacional de juventude no Brasil, destacando-se a proposta do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), na agenda governamental efetivada no primeiro mandato do governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006).

1.1. Antecedentes de uma Política Nacional de Juventude

É importante esclarecer, inicialmente, que o termo “juventude”⁶se apresenta como uma espécie de idade de transição, não estando situado na fase da idade da infância e nem completamente imersa no mundo adulto e que tem como principal característica momentos de instabilidade, típicos de uma espécie de ‘idade do vir a ser’ (BOURDIEU, 1883).

Portanto, a juventude também está no campo das disputas ideológicas, entre lutas teóricas convergentes e divergentes nos encaminhamentos da formulação e na materialização de uma Política Nacional de Juventude.

O tema juventude entrou na pauta internacional, notadamente por meio da Organização das Nações Unidas (ONU) e na agenda dos países-membros da Organização Ibero-Americana de Juventude (OIJ), principalmente quando, em 1965, os Estados-membros assinaram a “Declaração sobre o Fomento entre a Juventude dos Ideais de Paz, Respeito Mútuo e Compreensão entre os Povos”, mas somente em 1985 foi designado pela ONU como

⁶O Estatuto da Juventude considera jovem no Brasil a população entre 15 a 29 anos, de acordo com a Lei nº 12.852 de 05 de agosto de 2013 (BRASIL, 2013a). A Organização das Nações Unidas (ONU) comprehende a juventude na faixa de idade entre 15 e 24 anos. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/1990, define a adolescência entre 12 e 18 anos (e 18 a 21 anos em situações especiais).

o Ano Internacional da Juventude: Participação, Desenvolvimento e Paz e o tema ganhou visibilidade. A ONU recomendou que os relatórios de “progresso na proteção dos direitos humanos” fossem especificados por faixa etária, buscando assim dar maior visibilidade a esta parcela da população (SILVA; ANDRADE, 2009, p. 45).

Naquele período, as autoras relatam que o desafio a ser enfrentado pelos Estados e pela sociedade em geral foi o “de se encontrar formas sustentáveis para concretizar os direitos humanos dos jovens e romper o ciclo intergeracional da pobreza” (SILVA; ANDRADE, 2009, p. 44). A ONU indicava a necessidade de intervenções públicas nas áreas de educação, saúde e emprego.

Muitos países, incentivados pela ONU, constituíram uma agenda governamental de Política Nacional de Juventude, que “tem como marco o ano de 1987, quando o Instituto da Juventude da Espanha convocou a Conferência Intergovernamental sobre Políticas de Juventude na Ibero-América” (SILVA; ANDRADE, 2009, p. 46). A partir dessa Conferência, os países ibero-americanos organizaram reuniões anuais sobre políticas públicas de juventude, o que resultou, em setembro de 1992, na criação da Organização Ibero-Americana de Juventude (OIJ), por ocasião da VI Conferência Ibero-Americana de Ministros de Juventude, realizada em Sevilha, Espanha. Salienta-se que a OIJ é um organismo multilateral governamental de juventude e promove a cooperação e o diálogo, entre 21 países ibero-americanos, “Argentina, Brasil, Bolívia, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, El Salvador, Espanha, Guatemala, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, Portugal, República Dominicana, Uruguai e Venezuela” (SILVA; ANDRADE, 2009, p. 46-47).

Nota-se que a ONU incentivou os Estados-membros dos países da América Latina para que adotassem o tema da juventude em seus programas governamentais com promoção de pesquisas, diagnósticos, organização de encontros, campanhas e ações de estímulos.

No ano de 1998, em Lisboa, Portugal, o tema juventude ganha notoriedade quando ocorreu a Conferência Mundial de Ministros Responsáveis pela Juventude, que derivou na Declaração de Lisboa, em que os países membros comprometeram-se, “a apoiar o intercâmbio bilateral, sub-regional, regional e internacional das melhores práticas nacionais para subsidiar a elaboração, execução e avaliação das políticas de juventude” (cf. SILVA; ANDRADE, 2009, p.46).

Igualmente no mesmo ano e país, na cidade de Braga, foi realizado o primeiro Fórum Mundial da Juventude, da ONU, que resultou no Plano de Ação de Braga. O plano é apresentado como um dos principais pontos de convergência de grandes mobilizações e

articulações dos movimentos de juventude, “em que se encontra expresso o reconhecimento de que os jovens são uma força positiva com grande potencial para contribuir para o desenvolvimento e o progresso social, bem como para a promoção dos direitos humanos” (SILVA; ANDRADE, 2009, p. 46).

Segundo as autoras, o Estado brasileiro demorou a definir as políticas públicas de juventude, ou seja,

O Brasil viveu uma situação singular em relação aos outros países da América Latina no que diz respeito ao desenvolvimento das políticas de juventude. Distintamente destes países, no caso brasileiro, as ações desencadeadas pelas agências da ONU tiveram pouca repercussão na formulação de programas ou organismos específicos de políticas para este grupo populacional. Naquele momento, pouca relevância se dava ao tema juventude, estando o foco das preocupações e mobilizações centrado na proteção dos direitos das crianças e dos adolescentes (SILVA; ANDRADE, 2009, p. 47).

A promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)⁷ em 1990, segundo as autoras, resultado de intensa mobilização da sociedade e de movimentos sociais vinculados à ‘questão de meninos e meninas de rua’, constituindo-se “um marco importante para a questão juvenil, mesmo reconhecendo que seus avanços se aplicaram apenas aos jovens até a faixa etária de 18 anos incompletos” (SILVA; ANDRADE, 2009, p. 47).

Em decorrência, o tema juventude, durante muito tempo, manteve-se associado ao período da adolescência, “praticamente todos os serviços e programas montados, tanto pelo Estado como por entidades da sociedade civil, adotaram como limite máximo os 18 anos” (SILVA; ANDRADE, 2009, p. 48). Assim, os jovens maiores de 18 anos ficaram fora do alcance das ações e dos debates sobre direitos e cidadania trazidos pelo ECA.

O Quadro 1, a seguir, mostra os países da América Latina que constituíram uma Política Nacional de Juventude.

⁷O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aprovado pela Lei n.º 8.069/1990, define a adolescência entre 12 e 18 anos (e 18 a 21 anos em situações especiais) e estabelece diretrizes de Política Pública para esse segmento.

Quadro 1. Países da América Latina que institucionalizaram Política Nacional de Juventude

PAÍS	NOME	CRIAÇÃO	MISSÃO	ÁREA E O QUE É LIGADO
Cuba	União dos Jovens Comunistas	1962	Coordenador	Partido Comunista
Honduras	Comissão Ordinária	1983	Executar, Coordenar	Congresso Nacional
Argentina	Direção Nacional de Juventude	1987	Executar, Coordenar, Avaliar	Ministério do Desenvolvimento Social e Meio Ambiente
Equador	Direção Nacional de Juventude	1987	Desenhar, Executar	Ministério do Bem-Estar Social
Uruguai	Instituto Nacional de Juventude	1990	Desenhar, Executar, Avaliar	Ministério dos Esportes e Juventude
Chile	Instituto Nacional de Juventude	1991	Desenhar, Executar, Coordenar, Avaliar	Ministério do Planejamento e Cooperação
Colômbia	Colômbia Jovem	1994	Desenhar, Coordenar	Presidência da República
Nicarágua	Secretaria da Juventude	1994	Desenhar	Presidência da República
Paraguai	Vice-Ministério da Juventude	1994	Desenhar, Executar, Coordenar	Ministério da Educação
Costa Rica	Vice-Ministério da Juventude	1996	Desenhar, Executar, Coordenar	Ministério da Cultura, Juventude e Esportes
Guatemala	Conselho Nacional de Juventude	1996	Coordenar	Presidência da República
Panamá	Ministério da Juventude, da Mulher, da Criança e da Família	1997	Desenhar, Executar, Coordenar	Presidência da República
México	Instituto Americano de Juventude	1999	Desenhar, Executar, Coordenar, Avaliar	Secretaria de Educação Pública
República Dominicana	Secretaria de Estado da Juventude	2000	Desenhar, Executar, Coordenar	Presidência da República
El Salvador	Secretaria de Estado da Juventude	2001	-	Presidência da República
Peru	Comissão Nacional de Juventude	2002	Desenhar, Executar, Coordenar, Avaliar	Presidência da República
Venezuela	Instituto Nacional de Juventude	2002	Desenhar, Executar, Coordenar, Avaliar	Ministério da Educação
Brasil	Secretaria Nacional de Juventude	2005	Desenhar, Executar, Coordenar, Avaliar	Secretaria Geral da Presidência da República
Bolívia	Vice-Ministério de Assuntos de Gênero, Geracionais e Família	Não disponível	Desenhar	Ministério do Desenvolvimento Sustentável e Planejamento

Fonte: ROCHA (2012, p. 56-57).

Como mostra o Quadro 1, o Brasil foi um dos últimos países latino-americanos a instituir um organismo governamental destinado a formular e coordenar as políticas de juventude, conforme as recomendações da ONU.

Conforme o Relatório do Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE), que tem como título ‘Reflexões sobre as políticas públicas de juventude (2003-2010)’, somente em meados de 1990 o tema juventude começa a ser debatido no país (BRASIL, 2011).

Entre os anos de 1995 e 2002, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, algumas propostas foram executadas, sobretudo com base nas ideias de prevenção, controle ou efeito compensatório de problemas que atingiam a juventude, geralmente o jovem sempre era visto, “numa condição de risco social e/ou vulnerabilidade, o que resultava na formulação de programas e projetos associando o jovem ao tema da violência, vinculado ao consumo e tráfico de drogas, e ao desemprego” (BRASIL, 2011, p. 20).

Nos anos 2000, algumas iniciativas foram encaminhadas por meio de debates em universidades brasileiras. Os registros indicam que,

Em 2002 e 2003, respectivamente, a Universidade Federal Fluminense-UFF e a Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG, constituíram os primeiros Observatórios de Juventude em instituições universitárias brasileiras, juntamente com a Universidade Católica de Brasília que, em parceria com a UNESCO, lançou o Observatório de Violência nas Escolas. É importante ressaltar que a representação da UNESCO no Brasil foi responsável por diversas publicações e pesquisas que serviram e servem de referência para implantação de políticas públicas de juventude (BRASIL, 2011, p. 20).

O relatório do CONJUVE destaca, ainda, a realização do seminário Políticas Públicas: Juventude em Pauta, organizado em 2002 pela ONG Ação Educativa juntamente com a Fundação Friedrich Ebert. No relatório, constata-se que reuniram “de maneira ampla, pesquisadores, gestores, ONGs e grupos juvenis para delimitar e debater, com suporte nas experiências nacionais e internacionais apresentadas, questões cruciais do campo das políticas públicas de juventude” (BRASIL, 2011, p. 20).

O tema juventude entra, no mesmo ano, na pauta dos candidatos à presidência da República, bem como de algumas entidades da sociedade civil que reivindicam uma agenda política para a juventude brasileira.

Por exemplo, no Estado do Rio de Janeiro, com o advento das eleições presidenciais, foi elaborada uma carta para os candidatos chamada ‘Agenda Jovem 2002’, assinada pela Ordem dos Advogados do Brasil (OAB-RJ), pela Organização Brasileira de Juventude (OBJ) e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO), como esclarece o mencionado Relatório:

Uma grande diversidade de organizações e movimentos de juventude de todas as regiões do Brasil, convocadas pela Organização Brasileira de Juventude – OBJ, UNESCO e Ordem dos Advogados do Brasil (OAB – RJ), reuniram-se no Rio de Janeiro e, com base nas experiências das organizações e em consensos internacionais desenvolvidos pela sociedade civil organizada, aprovaram uma carta comum chamada de ‘Agenda Jovem 2002’. O ativismo de vários agentes sociais e o peso eleitoral dos jovens naquela eleição levaram os três principais candidatos à Presidência da República a apresentar propostas específicas para a juventude brasileira em seus planos de governo (BRASIL, 2011, p. 21).

Outra reivindicação de uma Política Nacional de Juventude foi conduzida pelo Instituto Ayrton Senna (IAS), com apoio do Grupo de Institutos Fundações e Empresas (GIFE), da Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP) e da UNESCO, que também entregou aos candidatos à Presidência, um documento solicitando comprometimento com a promoção de políticas para a juventude denominada: Por uma Política de Juventude para o Brasil (2002)⁸. O documento propunha uma política de desenvolvimento humano para a juventude focado na educação básica e profissional, “uma política de saúde com viés educativo, bem como uma política de tempo livre para os jovens com promoção de uma cultura de paz” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2002, p. 1).

Na campanha presidencial de 2002, o tema juventude foi apresentado como compromisso público pelo candidato Lula da Silva que demonstrou em seu programa de governo o interesse em dar uma ‘atenção especial’ aos jovens brasileiros. Afirma que, “a superação desse quadro deixado pelas atuais políticas do governo requer uma atenção especial para os milhões de jovens que anualmente tentam entrar no mercado de trabalho, mas não encontram reais oportunidades de emprego” (PROGRAMA DE GOVERNO DA COLIGAÇÃO LULA PRESIDENTE, 2002, p. 8).

A vitória de Lula da Silva para a presidência da República⁹ nas eleições de 2002 possibilitou que o tema juventude entrasse na agenda governamental para a formulação e materialização de políticas públicas para essa camada da população.

Em 2003 na Câmara dos Deputados foi criada a Comissão Especial de Políticas Públicas de Juventude (CEJUVENT). Em 2004, a CEJUVENT realizou diversas Audiências

⁸ Disponível em: <http://www2.uol.com.br/aprendiz/n_pesquisas/pesquisa_exclusiva/id170302.htm#1>. Acesso em: 13 nov. 2017.

⁹ Concorreram seis candidatos no primeiro turno: Luiz Inácio Lula da Silva (Partido/PT – 46,44%) com 39.455.233 votos; José Serra (Partido/PSDB – 23,196%) com 19.705.445 votos; Anthony Garotinho (Partido/PSB-17,869%) com 15.180.097 votos; Ciro Gomes (Partido/PPS - 11,972%) 10.170.882 votos; Rui Costa Pimenta (Partido/PCO - 0,045%) com 38.619 votos e José Maria de Almeida (Partido/PSTU - 0,473%) com 402.236 votos. A disputa para o segundo turno, ficou entre os candidatos Lula da Silva (PT) e José Serra (PSDB). Lula da Silva ficou com o primeiro lugar, sendo eleito, com 52.793.364 votos nominais, com 61,271% dos votos válidos, e José Serra com 33.370.739 votos, com 38,729% dos votos válidos, obteve o segundo lugar. (TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL, 2017). Disponível em <http://www.portalbrasil.net/politica_eleicoes2002_resultados.htm>. Acesso em: 26 out. 2017.

Públicas e Conferências Estaduais de Juventude que no mesmo ano culminou com a Conferência Nacional de Juventude, promovida pela Câmara dos Deputados que aprovou o Plano Nacional de Juventude (BRASIL, 2011, p. 21).

Sobre a situação da juventude no Brasil, o Relatório do CONJUVE informa que entre os anos de 2003 e 2004 foram realizados encontros, eventos, seminários e acordos, com o apoio de organismos internacionais e ONGs, assim mencionado,

Esses esforços do poder público foram acompanhados por debates e acordos de apoio desenvolvidos por organismos internacionais, como a elaboração do Índice de Desenvolvimento Juvenil (IDJ) da UNESCO e as propostas desenvolvidas por cerca de cem organizações de juventude no evento ‘Vozes Jovens I e II’, organizado pelo Banco Mundial, em parceria com a Secretaria Geral da Presidência da República e o sistema ONU no Brasil. Outra importante iniciativa foi o Projeto Juventude, do Instituto Cidadania, que realizou uma série de levantamentos, debates e pesquisas sobre a situação da juventude no País. Esse projeto, que envolveu boa parte dos especialistas brasileiros no tema, desenvolveu um consistente banco de informações, estudos e propostas sobre políticas públicas de juventude (BRASIL, 2011, p. 22).

Além de destacar a aprovação pelo Congresso Nacional do Plano Nacional de Juventude e do esforço do poder público em promover debates e acordos sobre a formulação de uma Política Nacional de Juventude com o apoio da UNESCO, do sistema ONU no Brasil, do Banco Mundial¹⁰, assim como do Instituto Cidadania que organizou o Projeto Juventude, o Relatório do CONJUVE afirma que houve diversas publicações e pesquisas que serviram de referência para a formulação de políticas públicas de juventude, oriundas do Instituto Cidadania, da Fundação Perseu Abramo, da Ação Educativa, do Instituto Polis, do Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (IBASE), da Fundação Friedrich Ebert (FES) e da UNESCO (BRASIL, 2011).

O tema juventude, portanto, entrou em pauta na agenda de políticas públicas no Brasil no início do século XXI, ao mesmo tempo, em que houve uma produção sistêmica e consecutiva para difundir ideias, ideais e concepções de mundo e de sociabilidade dirigidas à juventude.

Importante frisar que as propostas sugeridas para a formulação de políticas públicas de juventude pelas agências multilaterais (ONU, UNESCO, Banco Mundial), as ONGs (Ação Educativa, Fundação Friedrich Eber, Instituto Ayrton Senna, Instituto Cidadania) e os

¹⁰ Segundo Souza (2008, p. 253), “atualmente, Banco Mundial é o nome pelo qual são conhecidos o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), que faz empréstimos aos países ditos ‘em desenvolvimento’, como o Brasil, e a Associação Internacional para o Desenvolvimento (IDA), que faz doações e empréstimos para os países de baixa renda *per capita*”. Segundo a autora, o Banco Mundial desde 1990, tem declarado como seu objetivo a promoção do ‘desenvolvimento econômico e social e a redução da pobreza’ incluindo em sua agenda investimento em capital humano e programas sociais focalizados nas populações mais pobres (SOUZA, 2008, p. 254).

Observatórios de Juventudes das universidades (UFF e UFMG) são distintas, cada qual defendeu seu ponto de vista, projetos de sociedade e interesses. Por conseguinte, cada entidade ou agência multilateral, indicou políticas públicas para os jovens, com pontos e contrapontos, divergentes e convergentes, ou seja, houve disputas de entendimentos sobre concepção de mundo.

Entende-se, que as visões ou paradigmas de juventude apresentadas nas proposições de políticas públicas para a juventude e nos documentos orientadores do Projovem Urbano são produzidos por intelectuais orgânicos. Martins e Neves (2010, p. 29) afirmam que no sistema capitalista ou no mundo ocidental, os intelectuais são principalmente orgânicos da classe burguesa, mas, em geral, “embora em menor número, também são intelectuais orgânicos da classe trabalhadora”. Os autores enfatizam que o termo “intelectual”, ao longo da história, adquiriu uma série de significados. “No sentido mais genérico, o substantivo ‘intelectual’ é usado para designar os indivíduos alfabetizados de uma sociedade”. Nessa conjuntura, os intelectuais são aqueles que, por terem um conhecimento mais sistemático sobre certas questões sociais, “têm critérios para propor, independentemente, soluções comuns às necessidades da sociedade como um todo. Dessa forma, o intelectual recebe uma função pública” (MARTINS; NEVES, 2010, p. 26).

Atentam os autores que ‘intelectuais orgânicos, singulares e coletivos’¹¹ são pessoas e organizações, cuja tarefa específica é a formulação, adaptação e difusão, em diferentes línguas, das ideias e ideais de uma concepção do mundo, “eles também são responsáveis pela organização de atividades destinadas a consolidar um novo senso comum em todo o tecido social” (MARTINS; NEVES, 2010, p. 25). No grupo de intelectuais orgânicos, destaca-se o papel desempenhado pelos educadores,

Além das atividades político-pedagógicas regulares desenvolvidas pelas escolas, Gramsci chamou a atenção para outras atividades educacionais relacionadas a ela. Os congressos científicos são lembrados por ele como eventos importantes para se concentrar e multiplicar a influência dos intelectuais (MARTINS; NEVES, 2010, p. 33).

Martins e Neves (2010, p. 28) asseguram que o propósito educativo dos eventos científicos sobre a influência dos intelectuais, “também pode ser estendido à publicação de livros e revistas, a programas de atualização profissional”.

¹¹ Conforme conceituam os autores os ‘intelectuais orgânicos individuais’ são “instâncias de elaboração de inteligências integrais e totalizantes de certa concepção do mundo dentro de cada aparelho”; e os ‘intelectuais orgânicos coletivos’ consistem em “construtores e disseminadores de hegemonias políticas na sociedade como um todo” (MARTINS; NEVES, 2010, p. 34).

Sendo assim, os intelectuais orgânicos são os formuladores e divulgadores de uma visão de mundo, eles se materializaram em importantes instâncias educativas, “nas formações sociais ocidentais ou no processo de ocidentalização, além da escola e da convivência social, os numerosos partidos da sociedade civil, entendidos em seu sentido mais amplo como organismos construtores e disseminadores das concepções do mundo” (MARTINS; NEVES, 2010, p. 34). Ou seja, o papel desempenhado pelos intelectuais orgânicos em propagar uma visão de mundo tem importância capital para a preservação do sistema capitalista ou para combatê-lo.

Conforme relatou o documento, o Instituto Cidadania organizou o Projeto Juventude que envolveu boa parte dos especialistas brasileiros no tema e que desenvolveu um consistente banco de informações, estudos e propostas para uma Política Nacional de Juventude. (BRASIL, 2011).

Portanto, foi por intermédio do Projeto Juventude organizado pelo Instituto Cidadania a sugestão de criar um Programa Nacional de Inclusão de Jovens, para jovens de 18 a 24 anos, que se encontravam fora da escola e sem emprego formal.

Na próxima seção, apresentar-se-á o Instituto Cidadania e suas propostas para o Projeto Juventude.

1.2 O Instituto Cidadania e as proposições para uma Política Nacional de Juventude

Segundo o *site* do Instituto Lula, “ao longo da sua história, o Instituto Cidadania teve várias fases, que acompanharam a trajetória política de Luiz Inácio Lula da Silva até chegar à Presidência” (INSTITUTO LULA, 2011, p. 1).

Nas eleições presidenciais de 1989, após a derrota de Lula da Silva, uma parte dos apoiadores de sua campanha no segundo turno, constituiu o chamado ‘Governo Paralelo’. Tal Governo foi instituído para apresentar propostas alternativas de políticas públicas, enquanto acompanhava, criticamente, o governo Fernando Collor de Mello. Conforme o documento, buscava-se manter articuladas “as forças políticas que se uniram em torno da candidatura de Lula no segundo turno das eleições presidenciais de 1989 e empreender uma fiscalização democrática da nova gestão” (INSTITUTO LULA, 2011, p. 1). Em outras palavras,

Inspirado na experiência inglesa, o Governo Paralelo constituiu-se como instrumento de ação política para o exercício de uma oposição qualificada ao recém-empossado governo Collor. Seu objetivo era manter articuladas as forças políticas que se uniram em torno da candidatura de Lula no segundo turno das eleições presidenciais e empreender uma fiscalização democrática da nova gestão. O

Governo Paralelo trabalhou na elaboração de propostas de alcance estratégico, resultado de intensos debates envolvendo os mais variados atores sociais coordenados por expoentes da cultura, da ciência e da oposição democrático-popular, como Antonio Candido, José Gomes da Silva e Aziz Ab'Saber, entre tantos outros (INSTITUTO LULA, 2011, p. 1-2).

Com o *impeachment* de Fernando Collor, em 1992, o Governo Paralelo terminou as atividades e o grupo de apoiadores, fundou o ‘Instituto Cidadania’ (Instituto Lula, 2011, p. 2).

Nos anos de 1993 a 1996, o Instituto Cidadania participou da organização das Caravanas da Cidadania, conforme relato a seguir.

Uma equipe de lideranças políticas e sindicais, técnicos e especialistas acompanhou Luiz Inácio Lula da Silva em cinco caravanas que percorreram um total de 359 cidades de 26 Estados, com o objetivo de aprofundar o conhecimento sobre a realidade brasileira, ouvindo comunidades esquecidas, difundindo experiências positivas e articulando propostas viáveis de desenvolvimento para essas áreas. Foi um grande aprendizado de Brasil esse contato com a realidade de todo o nosso país, fundamental para a experiência do futuro presidente Luiz Inácio Lula da Silva (INSTITUTO LULA, 2011, p. 2).

Em 2001, três novas caravanas percorreram mais sete Estados e 47 cidades. O Instituto Cidadania também organizou debates, seminários temáticos e projetos, que tratam de inúmeros temas relacionados às políticas públicas. Assim,

Desde 1999, o Instituto Cidadania intensificou suas atividades. Além de debates e seminários passou a trabalhar com extensos projetos temáticos que resultam em diagnósticos mais apurados e propostas abrangentes de políticas públicas. Os projetos envolvem a interlocução com os diversos atores políticos e especialistas de cada área, em ambiente suprapartidário. Entre os temas já abordados estão a moradia, a energia elétrica, a segurança pública, a reforma política, a segurança alimentar e a juventude. Até 2002, o Instituto Cidadania manteve uma equipe de economistas e grupos de trabalho setorial que realizavam análises da conjuntura nacional, e também uma equipe de comunicação, responsável pelo relacionamento com a imprensa e pelas publicações (INSTITUTO LULA, 2011, p. 2).

Lula da Silva foi o presidente de honra do Instituto Cidadania, desde a fundação até assumir a Presidência da República em janeiro de 2003. Ao assumir a presidência, “transferiu para o empresário José Alberto de Camargo a responsabilidade de dirigir o Instituto Cidadania” (INSTITUTO LULA, 2011, p. 4).

A entidade manteve o perfil de realizar projetos temáticos, seminários e debates, “frequentemente em parceria com outras instituições. Em 2003 e 2004, desenvolveu o Projeto Juventude, um amplo diagnóstico e um conjunto de propostas de políticas públicas voltadas para a juventude brasileira” (INSTITUTO LULA, 2011, p. 4).

O Projeto Juventude organizado pelo Instituto Cidadania resultou em um documento intitulado “Projeto Juventude - Documento de Conclusão (2004)”, entregue ao Presidente da República, em 16 de junho de 2004 (INSTITUTO LULA, 2011, p. 17).

O capítulo 7, do referido documento, apresenta o título, ‘O que foi o Projeto Juventude’ e relata que a coordenação geral, “reuniu-se no Instituto Cidadania, a cada três semanas, desde junho de 2003, uma plenária que teve entre 30 e 50 participantes, entre jovens e não-jovens dedicados a essa área de trabalho” (INSTITUTO LULA, 2011, p. 83).

Nos seminários e oficinas realizados pelo Projeto Juventude participaram aproximadamente 3.000 pessoas, sendo que, cada seminário, reuniu uma média de 100 pessoas com um público variado, “contando com jovens de diferentes grupos, autoridades do Executivo Federal, Estadual e Municipal, especialistas, parlamentares e membros de entidades, dentre outras pessoas relacionadas com a questão da juventude” (INSTITUTO LULA, 2011, p. 4)¹².

O Quadro 2, a seguir, mostra os locais, as datas e os apoiadores dos seminários do Projeto Juventude promovido pelo Instituto Cidadania (2004).

Quadro 2. Seminários realizados pelo Projeto Juventude

SEMINARIOS		
LOCAL	DATA	PARCERIA/APOIO
1. Recife (PE)	14 e novembro de 2003	Prefeitura de Recife
2. Goiânia (GO)	22 e 23 janeiro de 2004	Prefeitura de Goiânia
3. Rio de Janeiro (RJ)	29 e 30 de janeiro de 2004	Ibase, Iser Assessoria, Comissão de Direitos Humanos da Alerj, Observatório Jovem do Rio de Janeiro/UFF
4. Chapecó (SC)	5 e 6 de fevereiro de 2004	Prefeitura de Chapecó
5. Teresina (PI)	11 e 12 de fevereiro de 2004	Governo do Estado de Piauí
6. Brasília (DF)	18 de fevereiro de 2004	SEBRAE
7. Porto Alegre (RS)	4 e 5 de março de 2004	Prefeitura de Porto Alegre
8. Belo Horizonte (MG)	12 e 13 de março de 2004	Prefeitura de Belo Horizonte
9. Belém (PA)	20 e 21 de março de 2004	Prefeitura de Belém
10. Vitória (ES)	25 e 26 de março de 2004	Governo do Estado do Espírito Santo e Assembleia Legislativa do Estado do Espírito Santo
11. Seminário Internacional de São Paulo (SP)	15 a 17 de abril de 2004	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD)

Fonte: INSTITUTO CIDADANIA (2004, p. 85).

O documento do Instituto faz ainda um levantamento do quantitativo destes jovens e de sua diversidade para o debate sobre a juventude, não se restringiu somente ao Brasil e sim, a um nível internacional, como é descrito a seguir:

¹² Para maiores informações, consultar Instituto Cidadania (2004, p. 96-98).

O Seminário Internacional, promovido em parceria com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), reuniu 300 jovens de todo o Brasil para debater as análises e proposições de representantes de 16 outros países – África do Sul, Alemanha, Argentina, Chile, Colômbia, Cuba, Espanha, Estados Unidos, França, Índia, Itália, México, Paraguai, Peru, Portugal e Uruguai –, entre especialistas e membros de ONGs, centros de estudos, associações, redes e plataformas de juventude (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 84).

Dos distintos temas debatidos no Seminário Internacional, o documento destacou a avaliação trazida pelos visitantes sobre as experiências de países que têm ministérios, secretarias, coordenadorias e institutos voltados especificamente para a juventude.

Consta-se também no documento que, nas reuniões da coordenação¹³ do Projeto Juventude houve espaço para representantes de instituições da juventude, convidados a expor suas propostas. Nos termos do documento,

Na medida em que tais plenárias, mesmo ricas em diversidade, estavam longe de representar toda a amplitude do arco de instituições e movimentos voltados à juventude, buscou-se equacionar essa limitação convidando representantes de vários outros organismos a virem expor suas propostas e análises nessas reuniões (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 84).

Além disso,

Um pequeno grupo executivo do Projeto Juventude foi o campo para complementar o circuito de interlocuções e para solicitar oficialmente a colaboração de especialistas e instituições importantes como a UNESCO, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o UNICEF, a Organização Internacional do Trabalho (OIT), e diversas ONGs reconhecidas por seu trabalho na área (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 84).

Relatou o documento que durante a realização do Projeto Juventude, as oficinas e os encontros temáticos, “responderam à necessidade de aprofundar a discussão de aspectos específicos em que os debates realizados nos seminários não haviam sido conclusivos”. As oficinas temáticas consistiram em reuniões de menor duração, “com equipes mais restritas de jovens e especialistas diretamente relacionados com os temas de cada sessão” (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 85).

O Quadro 3, a seguir, mostra os locais, as datas em que foram realizados as oficinas e os denominados parceiros do Projeto Juventude.

¹³ O Projeto Juventude foi realizado de agosto de 2003 a maio de 2004, tiveram como coordenadores: Paulo Vannuchi, coordenador executivo do Instituto Cidadania; Pedro Paulo Martoni Branco, diretor administrativo e financeiro do Instituto Cidadania; Regina Novaes, consultora especial e Helena Abramo, consultora especial (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 99).

Quadro 3. Oficinas realizadas pelo Projeto Juventude

OFICINAS			
TEMA	LOCAL	DATA	PARCERIA/APOIO
1. Painel no Fórum Social Brasileiro	Belo Horizonte	7 de novembro de 2003	UNE, CUT e MST
2. Maratona da Juventude no ABC	São Bernardo do Campo	14 de novembro de 2003	Sindicato dos Metalúrgicos do ABC
3. Encontro “Mulheres jovens: demandas para as políticas públicas”	Rio de Janeiro	25 de novembro de 2003	Fundação Friedrich Ebert Stiftung/Ildes
4. Encontro temático “Juventude e desigualdades raciais”	Diadema	6 de dezembro de 2003	Prefeitura de Diadema
5. Oficina “Juventudes, mundo do trabalho e o Primeiro Emprego”	Santos	10 a 12 de dezembro de 2003	Ação Educativa, Fundação Friedrich Ebert Stiftung/Ildes
6. Oficina temática: Cultura	Instituto Cidadania	12 de abril de 2004	-
7. Oficina temática: Sexualidade	Instituto Cidadania	12 de abril de 2004	-
8. Oficina temática: Mídia	Instituto Cidadania	23 de abril de 2004	-
9. Oficina temática: Esporte	Instituto Cidadania	26 abril de 2004	-
10. Oficina temática: Saúde	Instituto Cidadania	27 de abril de 2004	-
11. Oficina temática: Juventudes partidárias	Congresso Nacional	5 de maio de 2004	-
12. Oficina temática: Trabalho	Instituto Cidadania	10 de maio de 2004	-
13. Oficina temática: ONGs	Instituto Cidadania	12 de maio de 2004	-
14. Oficina temática: Mulheres jovens	Instituto Cidadania	13 de maio de 2004	-
15. Oficina temática: Drogas	Instituto Cidadania	14 de maio de 2004	-
16. Oficina temática: Espaço Urbano	Instituto Cidadania	18 de maio de 2004	-
17. Oficina temática: Ensino médio	Instituto Cidadania	20 de maio de 2004	-
18. Oficina temática: Juventude e empresas	Faculdades Trevisan-São Paulo	20 de maio de 2004	Faculdades Trevisan
19. Oficina temática: Juventude e a questão social	Instituto Cidadania	20 de maio de 2004	-
20. Oficina temática: Violência, segurança e jovens em conflito com a lei	Instituto Cidadania	24 de maio de 2004	-

Fonte: INSTITUTO CIDADANIA (2004, p. 86).

Entre os temas abordados no Projeto Juventude,

Trabalho, educação, cultura e participação foram uma espécie de fio condutor dos assuntos abordados em todos os eventos. Em cada localidade, painéis aprofundaram temas apontados pelos parceiros locais como prioridades emergentes no contexto da região: esportes, questão de gênero, meio ambiente, violência, juventude no meio rural, empreendedorismo, saúde, educação para o trabalho, papel dos gestores públicos de juventude etc. (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 84).

Nesse percurso, diferentes abordagens em relação à juventude coexistem e, por vezes, “concorrem entre si nos diferentes campos que compõem a arena múltipla de ações dirigidas à juventude” (ABRAMO, 2005, p. 20).

O Projeto Juventude também desenvolveu uma pesquisa nacional sobre os jovens no Brasil, assim mencionado,

O Projeto Juventude firmou parceria com o SEBRAE Nacional e com o Instituto de Hospitalidade para promover a mais abrangente e extensa pesquisa quantitativa sobre os jovens já realizada no Brasil. Esse trabalho foi realizado sob a responsabilidade técnica da *Criterium Assessoria em Pesquisas* e apoiou-se, como ponto de partida, na pesquisa realizada pela Fundação Perseu Abramo em 1999 nas nove regiões metropolitanas brasileiras, marco anterior mais significativo nesse campo. A pesquisa envolveu 3501 entrevistas em todas as regiões do país, incluindo capitais, cidades de médio e pequeno porte e áreas rurais (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 87).

Como resultado do Projeto Juventude, a coordenação organizou a publicação de três livros, “para serem comercializados regularmente nas livrarias do país, editados pela Editora Fundação Perseu Abramo” (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 88), ou seja,

O primeiro livro, ‘Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação’, reúne 13 ensaios encomendados a reconhecidos estudiosos de campos disciplinares variados: economia, sociologia, antropologia, psicanálise, educação, filosofia e ciência política. [...] O segundo livro, ‘Retratos da Juventude Brasileira - análises de uma pesquisa nacional’, é uma coletânea de 14 estudos que se concentram em interpretar os múltiplos resultados da pesquisa quantitativa nacional promovida no Projeto Juventude. [...]. O terceiro livro, ‘Trajetórias Juvenis - narrativas de participação’, corresponde ao eixo pesquisa participante do Projeto Juventude (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 88, grifo do original).

De acordo com o documento, os livros publicados apresentaram subsídios para a elaboração de uma agenda governamental de juventude. O primeiro contribuiu com questões da realidade do jovem, o segundo com os principais desafios colhidos na pesquisa quantitativa e o terceiro livro, “a voz, a narrativa, a visão dos próprios sujeitos históricos dessa condição social específica e transitória” (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 88).

O produto final do Projeto Juventude resultou em um total de 12 publicações, assim especificadas:

1. Volume apresentando os dados da pesquisa quantitativa nacional, bem como o relatório dos grupos de pesquisa qualitativa.
2. Volume com o registro editado dos 10 seminários realizados nos Estados.
3. Volume com o registro traduzido e editado do Seminário Internacional realizado em São Paulo.
4. Volume com o registro

editado das 20 oficinas e encontros temáticos. 5. Volume com o registro editado das 18 plenárias de coordenação. 6. Volume registrando o conteúdo veicula do pelo site do Projeto. 7. Volume com o índice do acervo de documentos localizados no trabalho de mapeamento e rastreamento. 8. Volume com registro integral das narrativas colhidas como pesquisa participante. 9. Livro Juventude e Sociedade - trabalho, educação, cultura e participação. 10. Livro Retratos da Juventude Brasileira - análises de uma pesquisa nacional. 11. Livro Trajetórias Juvenis - narrativas de participação. 12. Documento de Conclusão do Projeto Juventude, que teve uma versão inicial para receber complementações e ajustes, em junho de 2004, e o presente texto consolidado, concluído em dezembro do mesmo ano (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 89).

O Projeto Juventude contou com o patrocínio de quatro empresas, como se verifica a seguir:

O Instituto Cidadania agradece a parceria e o suporte financeiros oferecidos à realização do Projeto Juventude pela Fundação Djalma Guimarães (ligada à Companhia Brasileira de Metalurgia e Mineração), pela Fundação Vale do Rio Doce, pela Telemar e pela Usiminas. Gesto louvável de quatro importantes empresas brasileiras que, dessa forma, iniciam ou reforçam promissores compromissos com uma causa que é estratégica para o desenvolvimento nacional (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 8).

Constata-se que o Projeto Juventude obteve auxílio financeiro de empresas de destaque nacional, demonstrando assim, a representatividade e a autoridade do Instituto Cidadania para desenvolvimento de um projeto para a juventude.

Além das empresas citadas o Projeto Juventude, contou-se também com o apoio para realização dos seminários de entidades internacionais e nacionais, como: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Organização Internacional do Trabalho (OIT), Prefeitura de Recife, Prefeitura de Goiânia, Prefeitura de Chapecó, Prefeitura de Porto Alegre, Prefeitura de Belo Horizonte, Prefeitura de Belém, Governo do Estado de Piauí, Governo do Estado do Espírito Santo e Assembleia Legislativa do Estado do Espírito Santo, igualmente do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), IBASE, Instituto de Estudos da Religião (ISER), Comissão de Direitos Humanos da Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, Observatório Jovem do Rio de Janeiro, da Universidade Federal Fluminense (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 85).

Portanto, conforme exposto, a coordenação do Projeto Juventude realizou reuniões com órgãos institucionais e organizou seminários em onze diferentes Estados, bem como oficinas, plenárias e uma pesquisa nacional sobre a situação da juventude no Brasil que resultou na publicação de doze livros.

O Projeto Juventude apresentou três razões para a efetivação de uma política nacional dirigida especificamente para os jovens, a saber: “o peso numérico do segmento populacional envolvido; a gravidade dos problemas diferenciais enfrentados por ele; e ainda a reconhecida energia, a criatividade e o potencial de engajamento em mobilizações de cunho cidadão” (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 7). Apresentaram-se também diagnóstico e interpretações sobre a juventude no Brasil, com o objetivo de oferecer um conjunto de diretrizes e propostas de ações de políticas públicas para o Estado, com a finalidade de proporcionar às autoridades do legislativo, judiciário e do executivo, subsídios para a materialização de uma Política Nacional de Juventude.

Os seguintes elementos foram considerados importantes pelo Projeto Juventude:

- a) um diagnóstico geral sobre a juventude brasileira hoje, que focaliza os dados econômicos e sociais mais importantes para se compreender sua realidade, analisa as políticas públicas vigentes e suas lacunas, questiona preconceitos recorrentes e valoriza a diversidade de iniciativas já em curso;
- b) um conjunto de diretrizes e orientações estratégicas que despontaram como forte consenso nos estudos e seminários do Projeto Juventude, para serem sugeridas às autoridades governantes e às organizações da sociedade civil, consideradas peças indispesáveis para que o Brasil assuma como prioridade a questão;
- c) uma agenda detalhada de avaliações, recomendações e propostas específicas a serem consideradas em cada uma das áreas setoriais da ação governamental, no âmbito do Legislativo e da pluralidade de sujeitos institucionais que compõem a sociedade civil (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 8).

Nas recomendações, o projeto chama a atenção para a responsabilidade do Estado quanto à formulação de políticas públicas para a Juventude. Assim expressa,

Na condução de um projeto de desenvolvimento nacional consistente, democrático e soberano, aos governos do país cabe a responsabilidade de equacionar as demandas, oferecer perspectivas de futuro e propiciar amplos direitos de cidadania aos milhões de brasileiros que compõem sua população juvenil. Frente ao contexto de exclusão social que afeta a maior parcela desse contingente, as políticas públicas de juventude devem ter caráter redistributivo. Porém, não terão efeito duradouro se forem pensadas apenas como políticas sociais compensatórias (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 19).

Observa-se que houve preocupação do Projeto Juventude com as políticas públicas duradouras e não apenas temporárias, isto é, que garantisse a institucionalidade das ações, programas e projetos destinados à juventude. Importante ressaltar que o ‘caráter redistributivo’ visava garantir direitos de cidadania, por meio de políticas públicas sociais.

Essa visão aproxima-se do paradigma definido por Abramo (2005, p. 22), como “juventude cidadã como sujeito de direitos [...] singular do desenvolvimento pessoal e social, por onde os jovens passam a ser considerados como sujeitos de direitos e deixam de ser definidos por suas incompletudes ou desvios”.

Segundo a autora, esse paradigma “se desenvolve, em alguns países, depois dos anos 1990, em grande medida inspirada nos paradigmas desenvolvidos no campo das políticas para a infância e para as mulheres” (ABRAMO, 2005, p. 22). Relata também, que esse paradigma muda enfoques anteriores caracterizados como “a juventude como período preparatório”, “a juventude como etapa problemática” e “o jovem como ator estratégico do desenvolvimento” (ABRAMO, 2005, p. 20-22).

Esta mudança ocorre, principalmente por superar a visão negativa sobre os jovens com a juventude cidadã que participa das políticas, apoiada “na noção de cidadania, abrindo a possibilidade da consideração dos jovens como sujeitos integrais, para os quais se fazem necessárias políticas articuladas intersetorialmente” (ABRAMO, 2005, p. 22).

O documento ainda enfatiza que as políticas públicas, naquele momento estavam em vários Ministérios e que havia a necessidade de integrá-las para uma gestão eficaz. Nos termos do documento,

Afirmar a necessidade de uma política nacional de juventude em nosso país, de alcance estratégico, significa reconhecer que as diretrizes do Estado não podem ser pensadas apenas como um somatório do que já existe - ou venha a existir - para os jovens em cada ministério e nas diferentes áreas e secretarias dos demais entes federados. A integração e a transversalidade devem ser assumidas e praticadas como elementos fundamentais de todas as políticas públicas de juventude, exigindo um novo amálgama de sentidos, enfoque geracional e meios apropriados de validação, implementação, gestão e avaliação (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 19).

Segundo o documento, as políticas públicas de juventude deveriam ser concebidas buscando um novo paradigma, isto é, “que atualize e renove os sentidos fundamentais da educação e do trabalho” (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 20).

No que diz respeito à educação, o documento relata que:

[...] são muitas as mudanças em curso. A revolução científica e tecnológica, as transformações nas formas de emprego e ocupação, as mutações nas carreiras profissionais são incessantes. Frente ao duplo fenômeno da disponibilidade ilimitada de informações e da obsolescência rápida dos conhecimentos, o objetivo primeiro dos processos educativos passa a ser aprender a aprender. As noções de reciclagem ‘e’ requalificação profissional tornam-se exigências permanentes (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 21).

Sobre a concepção do ‘aprender a aprender’, Saviani (2014), em entrevista afirma que,

Hoje em dia a pedagogia do ‘aprender a aprender’ é a grande referência da orientação dominante. Tanto que está nos documentos oficiais e internacionais que depois se reproduzem em cada nação, como está nos meios de comunicação onde tentam convencer os professores das suas virtudes. O Relatório Jacques Delors das Nações Unidas sobre educação para o século XXI tem como eixo essa orientação do aprender a aprender e os países reproduzem isso nas suas políticas educativas. É

uma pedagogia que tem origem na escola nova, no construtivismo de Piaget, que estava apoiado no keynesianismo. Agora foi recuperada, no contexto político do neoliberalismo, pelos pós-modernos. A ideia é que todo o ambiente é educativo – aprende-se em diferentes lugares, em diferentes circunstâncias e ... também na escola! O argumento que dão para isso é que aquela visão rígida foi superada em benefício de uma sociedade flexível em que nada se pode prever. A escola não pode formar para 5 ou 10 anos, não se sabe como vai ser o futuro que está em constante mudança. Portanto a escola não deve ensinar algo, mas apenas aprender. Mas este novo aprender a aprender já nem sequer dá a importância que os construtivistas davam à ciência (SAVIANI, 2014, p. 2).

É importante lembrar, como afirma o autor, entre as ações que envolvem uma educação por competências em nível mundial e que influenciou reformas educacionais brasileiras encontra-se o “Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional Sobre Educação para o Século XXI, conhecido na versão brasileira como Relatório Delors: Educação – um tesouro a descobrir (SAVIANI, 2014). Nesse relatório foram apresentados quatro pilares da educação para o novo século: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, destacados abaixo:

- *aprender a conhecer*, que pressupõe saber selecionar, acessar e integrar os elementos de uma cultura geral, suficientemente extensa e básica, com o trabalho em profundidade de alguns assuntos, com espírito investigativo e visão crítica; em resumo, significa ser capaz de aprender a aprender ao longo de toda a vida;
- *aprender a fazer*, que pressupõe desenvolver a competência do saber se relacionar em grupo, saber resolver problemas e adquirir uma qualificação profissional;
- *aprender a viver com os outros*, que consiste em desenvolver a compreensão do outro e a percepção das interdependências, na realização de projetos comuns, preparando-se para gerir conflitos, fortalecendo sua identidade e respeitando a dos outros, respeitando valores de pluralismo, de compreensão mútua e de busca da paz;
- *aprender a ser*, para melhor desenvolver sua personalidade e poder agir com autonomia, expressando opiniões e assumindo as responsabilidades pessoais (BRASIL, 1998, 17; grifos do original).

Os pilares do ‘aprender a aprender’, de acordo Duarte (2001), estão articulados com a ideia da adaptabilidade e do discurso da empregabilidade redefinindo as posturas pedagógicas segundo os interesses da sociabilidade capitalista.

Ressalta o autor,

Em vez de se situarem numa perspectiva de trabalho seguro e estático, durante toda a vida, os empresários e os trabalhadores devem cada vez mais investir no desenvolvimento do seu potencial de adaptabilidade e de empregabilidade, o que é algo substancialmente diferente do que se tem praticado. O êxito do empresário e do trabalhador no século XXI terá muito que ver com a maximização das suas competências cognitivas. Cada um deles produzirá mais na razão direta de sua maior capacidade de aprender a aprender, na medida em que o que o empresário e o trabalhador conhecem e fazem hoje não é sinônimo de sucesso no futuro. (DUARTE, 2001, p. 65).

O ‘aprender a aprender’, portanto, na análise do autor trata-se de um pressuposto que sintetiza uma concepção educacional voltada para a formação da capacidade adaptativa dos indivíduos. Ao contrário de ser um caminho para uma formação plena dos indivíduos, “é um instrumento ideológico da classe dominante para esvaziar a educação escolar destinada à maioria da população enquanto por outro lado, são buscadas formas de aprimoramento da educação das elites” (DUARTE, 2001, p. 28).

De acordo com Saviani (2014, p. 1), o papel do professor é elevar os alunos do nível não elaborado, do nível do conhecimento espontâneo, de senso comum, para o nível do conhecimento científico, filosófico, “capaz de compreender o mundo nas suas múltiplas relações e, portanto, passar da visão empírica, fragmentada do Mundo, para uma visão concreta, articulada”. A apropriação do conhecimento não se pode adquirir sozinho, espontaneamente, mas por meio do professor, da escola, da sistematização, realizados ao longo dos anos. Ao se contrapor ao “aprender a aprender”, exemplifica como se aprende a dirigir um automóvel, “enquanto não se mecaniza as operações não se é livre de conduzir um automóvel. [...]. O aprendiz nunca é livre. Ele só é livre depois de dominar o objeto de aprendizagem e quando domina deixou de ser aprendiz”. A ideia da liberdade do aluno, liberdade de aprendizagem, “é um enunciado ideológico” (SAVIANI, 2014, p. 30).

Sendo assim, a formação do indivíduo é de fundamental importância no processo educativo e a educação escolar tem um papel decisivo, pois transforma o conhecimento empírico em conhecimento científico, torna real a aquisição dos conhecimentos construídos ao longo do tempo.

Mascarenhas (2016) observa que os posicionamentos valorativos do ‘aprender a aprender’ podem trazer ambiguidades em sua forma de interpretação, acarretando significados diferentes para termos como autonomia em contextos distintos, por exemplo, “um aluno que possui acesso a um ambiente social e uma escola bem equipada, com recursos didáticos e pedagógicos variados, que facilite o acesso a informações e à construção do conhecimento, terá mais possibilidades de desenvolver com êxito”. Essa visão não leva em consideração as desigualdades de oportunidades entre os indivíduos favorecidos e desfavorecidos socioeconomicamente, “na concretização dessa continuação da aprendizagem” (MASCARENHAS, 2016, p. 100).

Esses valores, utilizando os termos de Falleiros (2005, p. 2013), estão mais voltados à formação da classe trabalhadora “para aceitar a cidadania e a preparação geral para o trabalho adequado ao contexto da reestruturação produtiva, do desemprego estrutural e da precarização das relações profissionais.

No que se refere ao mundo do trabalho, o documento final do Projeto Juventude entendeu que o maior desafio da contemporaneidade “é a convivência do paradigma do emprego estável com a diversidade e descontinuidade das formas recentes de inserção produtiva”. E que as restrições e possibilidades de inclusão no mercado de trabalho revelam e ratificam desigualdades sociais entre os jovens. “Torna-se obrigatório rever o papel do Estado, seja em suas relações com a sociedade, seja em suas responsabilidades frente à indústria econômica”. Indicou que a ação do Estado deve ser de instituir e fortalecer programas geradores de emprego, “que modifiquem o atual cenário de exclusão dos jovens e precariedade nas relações de trabalho”. Recomendou para isso, aberturas e incentivos a novos canais visando à criação de novos postos de trabalho. (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 21).

O documento ressaltou várias perspectivas sobre a dimensão cultura,

A mais geral encerra a ideia de produção de sentidos que norteiam e valoram a vida em sociedade. Outra pressupõe a constante invenção e reinvenção de formas e canais de comunicação entre diferentes atores e instituições sociais. Finalmente, a mais corriqueira se refere à existência de múltiplas manifestações culturais expressas sob forma de arte. Em todas essas dimensões, a *cultura* é dinâmica e não monolítica. Pressupõe a constante articulação entre o reconhecimento das diversidades culturais e a construção da identidade nacional. No contexto da discussão sobre políticas públicas de juventude, falar em cultura é integrar os três conceitos: disputa de sentidos, comunicação de imagens, valores e vínculos societários; e atribuição de importância às manifestações artísticas produzidas ou apreciadas pelos jovens (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 21, grifo nosso).

Reforçou o documento que cultura é uma palavra-chave que se relaciona com diferentes planos da vida dos jovens, segundo a qual, “interfere na sua formação e informação, incidindo na produção e disputa de sentidos e valores. Influi na constituição de identidades e sociabilidades pessoais e coletivas, incidindo nos modos como se estruturam seus vínculos e confrontos societários” (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 21).

Nessa ótica, a cultura também é vista como um importante espaço de lazer e de sociabilidade, uma vez que, “nos espaços de lazer os jovens encontram possibilidades de experimentação de sua individualidade e das múltiplas identidades necessárias ao convívio cidadão”. E as práticas de ação coletiva em espaços públicos existentes nas cidades, “podem ser consideradas como laboratórios onde se processam experiências e se enriquecem as subjetividades” (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 21).

Diante disso, recomendou uma ‘nova cultura do trabalho’, entendendo que,

Ações públicas podem promover ampliação da agricultura familiar e da participação dos jovens nas atividades rurais não-agrícolas. Cabe reforçar também o acesso dos jovens do campo e das cidades aos sistemas de microcrédito e aos diferentes projetos

que envolvem educação para o empreendedorismo, assim como às novas formas de trabalho social visando cuidado com a questão ambiental e a solidariedade social. Por tudo isto, trata-se de promover uma nova cultura do trabalho. Os jovens são os mais atingidos pelo desemprego e certamente poderão ser os agentes mais importantes na experimentação de novas formas de inserção produtiva (cooperativas, grupos de produção, autogestão, trabalho social) e na difusão dos valores que podem fomentar uma cultura da economia solidária (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 21).

O documento enfatizou a necessidade do Estado de promover uma nova cultura de trabalho para os jovens, como forma de combater o desemprego, assim recomendou “fomentar e apoiar empreendimentos e cooperativas de jovens” (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 32), incentivando a criação de programas de formação, “para o empreendedorismo e cooperativismo vinculados à elevação da escolaridade”. Além disso, indicou-se instituir linhas de financiamento específicos para empreendimentos e cooperativas de jovens, “combinadas com capacitação para elaboração de planos de negócios, gestão de recursos e acompanhamento permanente”. Sugeriu ainda, incluir no currículo escolar “fundamental, médio e superior, estudos sobre o mundo do trabalho (formal e informal), economia solidária e empreendedorismo, através do oferecimento - obrigatório para as escolas - de disciplinas sobre estes temas, opcionais aos alunos” (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 32).

O documento final do Projeto Juventude ao propor uma nova cultura do trabalho nas políticas públicas de juventude, com foco na educação para o empreendedorismo, estimula os valores de sucesso material decorrente do empenho individual. Esses valores podem corresponder aos pilares do aprender a aprender, na medida em que direcionam a educação escolar, mais do que para a aprendizagem dos conteúdos disciplinares, para a aprendizagem de atitudes e comportamentos, que possam gerir competências para um trabalhador eficaz, flexível, que consiga desempenhar diversas funções.

Ao analisar esses valores de sociabilidade, Neves (2011b) acentua que,

São pilares básicos da formação para a mercantilização da vida: o empreendedorismo, na produção material da existência e o colaboracionismo, na convivência entre os homens. Tais valores estimulam, na atualidade, em diferentes dimensões, a conciliação de interesses antagônicos, numa sociedade baseada em relações de exploração de dominação de classes. O empreendedorismo é a expressão, na produção material da existência, do individualismo como valor moral radical. Nesta ideologia, a realização humana é reduzida às possibilidades de sucesso material decorrente do esforço pessoal. O colaboracionismo, por sua vez, é a ideologia que materializa uma visão harmonicista de sociedade no século XXI que, pelo estímulo à participação de todos, dá legitimidade, à dominação burguesa neste novo estágio do desenvolvimento capitalista (NEVES, 2011b, p. 238).

Ainda, conforme retratou o documento, incentivar a nova cultura do trabalho além de apoiar o empreendedorismo, visa também cuidar da questão ambiental e da solidariedade social.

Apesar de se constituírem valores importantes para a coexistência humana, esses valores são contraditórios, na medida em que conciliam os interesses antagônicos, competitividade e solidariedade, em uma sociedade baseada em relações de exploração de dominação de classe e que dificulta o entendimento das relações estabelecidas entre o capital e o trabalho.

Observa-se que a perspectiva de cultura para as políticas públicas de juventude está relacionada a uma “inter-relação estruturante com educação e trabalho, pressupondo um processo de mudança de mentalidade, afirmação de novos valores, reconhecimento de linguagens, símbolos e signos inovadores” (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 21; grifos nossos).

No entanto, acentua Falleiros (2005, p. 211), a educação vem sendo propagada por diferentes meios, porém a escola continua sendo espaço privilegiado para a conformação “técnica e ético-política do ‘novo homem’, de acordo com os princípios hegemônicos”. O ‘novo homem’, nessa visão de mundo, deve, “sentir-se responsável individualmente pela amenização de uma parte da miséria do planeta e pela preservação do meio ambiente; estar preparado para doar uma parcela do seu tempo livre para atividades voluntárias nessa direção” (FALLEIROS, 2005, p. 211).

O Projeto Juventude destacou, também, a importância da participação da sociedade civil e afirma que,

Se ao Estado cabe legislar, administrar e implementar políticas públicas de juventude, é imprescindível convocar, valorizar e estimular as iniciativas e mobilizações no âmbito da sociedade civil. O desafio é garantir a participação da sociedade civil sem minimizar o papel do Estado, assegurando complementaridade e maximizando os recursos disponíveis (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 20).

O Projeto Juventude chama a atenção para a importância da participação da sociedade civil ‘sem amenizar o papel do Estado’ e de reforçar valores de uma ‘cidadania ativa’, na medida em que “para potencializar a capacidade de discernimento crítico e promover desenvolvimento social é importante garantir a presença dos distintos atores sociais em suas diferentes etapas de realização” (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 20).

Nesse conjunto, o documento destacou a participação dos jovens na formulação de políticas públicas de juventude como um recurso pedagógico importante para o exercício da cidadania, assim sendo,

Essa premissa geral contemplando as diferentes realidades dos jovens brasileiros pode ser levada à prática de diferentes maneiras. Em nosso país, há múltiplos agrupamentos juvenis que podem ser convocados imediatamente para participar no desenho de programas e também na deliberação sobre os conteúdos das políticas. Mas há outros que ainda não tiveram oportunidade de experimentar espaços de construção de identidades coletivas. No caso destes, a participação deve ser pensada como um recurso pedagógico eficaz na educação para o exercício da cidadania. Por meio de expedientes e métodos participativos é possível potencializar a energia juvenil para o enfrentamento de problemas sociais imediatos que interferem em suas trajetórias pessoais e também para interagir nas questões da cidadania (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 22).

Advertiu que uma ideia-chave das políticas públicas de juventude é promover a participação dos próprios jovens, “no desenho, na implementação, na gestão, no monitoramento e na avaliação crítica de todas as políticas, programas, projetos e ações” (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 20).

Sugeriu ainda, que as características, demandas e potencialidades dos jovens teriam de ser incorporadas e valorizadas na definição de políticas públicas de juventude, na medida em que “o ponto de partida é o jovem como sujeito ativo na relação com sua vida e com os outros” (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 22.).

O Projeto Juventude destacou nas formulações das políticas públicas a necessidade de levar em conta a variedade de demandas da população juvenil para então “propiciar a convivência das multiplicidades étnicas, religiosas, de tradições, gostos e sensibilidades, combatendo todas as formas de discriminação social e política” (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 19). E que todos os jovens brasileiros deveriam ser potencialmente beneficiários das políticas públicas de juventude.

No entanto, ressaltou-se no documento que, “é necessário desenvolver ações focalizadas para segmentos mais vulneráveis, com mecanismos de transferência de renda que garantam escolaridade e educação para a cidadania, bem como reforcem as identidades associadas ao local de moradia, gênero, raça e orientação sexual” (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 19).

O estímulo à expansão dos grupos de interesses não diretamente ligados às relações de trabalho, pode ser mecanismo eficaz para manter fora da pauta de discussões e ações sociais “as contradições concretas do atual projeto societário”, pois assim, estimula o ‘consenso’, “produzindo a convicção de que, efetivamente, não haveria excluído, e sim àquele ainda não incluído” (NEVES; SANT’ANNA, 2005, p. 33).

O Projeto Juventude sugeriu para a formulação de uma Política Nacional de Juventude, que esta “deve ser pensada a partir da ideia de direitos sociais, pertencimento

cultural e construção de valores de cidadania participativa, traduzindo a complexidade de fatores envolvidos na condição juvenil contemporânea” (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 20).

Demonstrou-se que nos debates resultantes no Projeto Juventude, por um lado, apresentou-se a visão de participação cidadã, com base na luta pelos direitos sociais¹⁴ e, por outro, a visão com base no ‘aprender a aprender’, com foco no empreendedorismo, pautada na lógica de mercado.

Desse modo, recomendou para a materialização de uma Política Nacional de Juventude, a criação de um programa nacional para jovens, dirigido inicialmente aos jovens de 18 a 24 anos, que se encontravam fora da escola ou em situação de atraso escolar, o programa proposto seria o ‘carro chefe’ de uma Política Nacional de Juventude. Assim expresso,

Para tornar visível a nova atenção que o país dedica à sua juventude, torna-se urgente construir um programa nacional de larga escala, em cujo âmbito se interliguem educação, trabalho, cultura e participação e, cuja gestão seja marcada pela integração e pela transversalidade aqui propostas (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 22).

Para a materialização do programa nacional de inclusão de jovens, o Projeto Juventude propôs distintos mecanismos de cooperação entre União, Estados e municípios, por meio de “múltiplas iniciativas de parceria com instâncias da sociedade civil, sejam elas vinculadas ao terceiro setor, empresas privadas, sindicatos de trabalhadores ou organizações de cunho religioso, cultural e de representação de segmentos populares” (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 23).

Indicou, também, que para a efetivação do programa nacional de inclusão de jovens deveriam ser viabilizados recursos orçamentários pelos poderes públicos,

Para tanto, competirá aos poderes públicos definir um adequado cronograma de ampliação dos recursos orçamentários previstos para sua implementação, consignando esse planejamento nos respectivos orçamentos anuais e plurianuais e indicando-se metas precisas a serem atingidas no transcurso de até um decênio. Além de frisar o conteúdo estratégico do programa em questão, a definição de um intervalo mais largo busca impedir sua interrupção ou abandono com a alternância de partidos no poder, natural na vida democrática (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 23).

Ao Poder Executivo Federal, de acordo com as recomendações do Projeto Juventude, competia-se planejar com precisão o início, os prazos, o formato e o alcance desse novo

¹⁴ De acordo com o Art.6º da Constituição Federal de 1988 “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988, p. 18).

programa, “oferecendo alternativas de parceria ou entrosamento a todas as instâncias estaduais e municipais de governo, podendo partir das regiões ou áreas onde os problemas que cercam a juventude assumem dimensões mais agudas” (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 23).

Além disso, alertou-se que,

É recomendável que o novo programa integre de maneira inédita: ampliação da escolaridade; capacitação profissional voltada para novas formas de inserção produtiva; e engajamento em ocupações sociais através de trabalho comunitário, cuidados ambientais, alfabetização, campanhas de saúde e inúmeras modalidades de convivência solidária que resultem na ampliação do acesso ao esporte, lazer e aos bens culturais (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 23).

Sugeriu ainda, que o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano) garantisse uma bolsa de ajuda ao aluno que frequentasse o programa,

Implementar programas que combinem escolaridade, capacitação para o trabalho e inserção em atividades comunitárias para jovens que estão fora da escola ou em defasagem idade/série, sempre levando em conta a diversidade de situações. Esses programas devem garantir apoio financeiro para os jovens, com contrapartida em trabalho social, visando alavancar sua autonomia em relação à família. Variantes do programa devem ser desenvolvidas para jovens do meio rural, das comunidades quilombolas, aldeias indígenas e periferias das metrópoles (INSTITUTO CIDADANIA, 2004, p. 28).

Entre as recomendações dos formuladores e articuladores de uma Política Nacional de Juventude (PNJ), destacou-se a proposta de criação de um programa ‘carro chefe’ que pudesse aliar escolarização, qualificação profissional e participação em atividades comunitárias, com bolsa aos participantes, como forma de garantir sua permanência no programa e incentivá-los a prosseguir com seus estudos.

Portanto, o documento final denominado de Projeto Juventude entregue ao presidente da República foi organizado por meio de seminários e oficinas, que compreendeu uma rede de pesquisadores, entidades, ONGs, movimentos sociais e partidos políticos, assim, foi sugerida uma agenda governamental para uma PNJ.

1.3. O Grupo Interministerial da Juventude (GTI) e a formulação da Política Nacional de Juventude (PNJ)

O governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006) criou o Grupo de Trabalho Interministerial da Juventude (GTI) para elaborar um diagnóstico sobre a juventude brasileira

e mapear as ações governamentais que seriam dirigidas especificamente aos jovens, tendo em vista a indicação de referências para uma Política Nacional de Juventude.

A coordenação do GTI ficou sob a responsabilidade do ministro-chefe da Secretaria Geral da Presidência da República, Luiz Soares Dulci¹⁵.

O grupo interministerial era assim composto: Casa Civil, Cultura, Defesa, Desenvolvimento Agrário, Educação, Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Esporte, Fazenda, Justiça, Meio Ambiente, Planejamento, Saúde, Turismo, Trabalho e Emprego, Direitos Humanos, Promoção da Igualdade Racial, Políticas para as Mulheres, Gabinete de Segurança Institucional e Secretaria Geral da Presidência da República (BRASIL, 2005a, p. 8).

A partir da estratégia da reunião dos principais ministérios que discutissem e implementassem ações sobre o tema juventude na época, Rocha (2012) afirma que,

[...] fez reverberar o tema para o Executivo Federal, fazendo com que a pauta juventude não ficasse restrita ao gabinete do Presidente ou do Ministério da Casa Civil. O núcleo do governo (Planalto) tinha por objetivo, por meio do grupo interministerial, mapear todas as ações, programas e políticas de juventude desenvolvidas pelos diferentes Ministérios. Ter um diagnóstico da situação governamental era considerado necessário para otimizar recursos e ter um quadro de como o governo estava em relação à situação da juventude e, sobretudo, para o tema juventude ganhar força política no governo (ROCHA, 2012, p. 90)

O autor acrescenta também que a criação do GTI ressaltou a importância que o tema juventude teve no governo Lula da Silva, devido ao fato de a Secretaria Geral da Presidência da República coordenar um grupo interministerial, “o que geralmente fica a cargo do Ministério da Casa Civil. O grupo de trabalho que durou oito meses, de março a outubro de 2004, realizou 44 reuniões da coordenação-executiva e sete oficinas com os subgrupos temáticos” (ROCHA, 2012, p. 91).

Enfatiza Rocha (2012) que o GTI ocorreu pela necessidade de o núcleo decisório do governo ter um diagnóstico de todos os programas de juventude que estavam *distribuídos* pelos diferentes ministérios, sendo que, “o grupo contribuiu para que o tema juventude ganhasse força política no governo, haja vista, que eram reuniões em que o primeiro ou o segundo escalão participavam. O tema ganhou força e visibilidade pelos dirigentes internos do governo” (ROCHA, 2012, p. 94).

¹⁵ Segundo Rocha (2012), Luiz Dulci, “homem forte de Lula na relação com os movimentos sociais, era o chefe da Secretaria Geral da Presidência da República. Esta Secretaria, com *status* e prerrogativa de Ministério, tinha por finalidade estabelecer a relação com os movimentos da sociedade civil e, no caso analisado, com os atores que discutiam o tema juventude. Ficou sob responsabilidade de Dulci coordenar este grupo interministerial” (ROCHA, 2012, p. 90).

O primeiro documento oficial do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), denominado de ‘Projeto do Programa Projovem’ (BRASIL, 2005a), informa que o GTI teve auxílio de pesquisadores do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), de consultas a pesquisas realizadas pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), UNESCO e pelo Projeto Juventude, do Instituto Cidadania, e, igualmente, “acompanhou o trabalho desenvolvido pela Comissão Especial da Câmara dos Deputados destinada a acompanhar e estudar propostas de Políticas Públicas para a Juventude” (BRASIL, 2005a, p. 8).

O documento baseou-se em dados estatísticos que apontaram que, cerca de 80% dos jovens brasileiros viviam no meio urbano, no período de 2000 a 2003, sendo que deste percentual 31% viviam em regiões metropolitanas. Ao mesmo tempo, nota-se neste mesmo período o crescimento de favelas, lugares caracterizados pela ausência de infraestrutura e segurança pública.

Os dados revelaram que uma parcela significativa da população brasileira não frequentava a escola, principalmente os jovens de 18 a 24 anos. Assim, o documento apresenta que,

Em 2003, havia no Brasil 23,4 milhões de jovens de 18 a 24 anos, o que representava, aproximadamente, 13,5% da população total. Em relação à escolaridade, as estatísticas relativas a esse grupo são alarmantes. A PNAD indica que dos 23,4 milhões de jovens, apenas 7,9 milhões (34%) estavam frequentando a escola. Portanto, 15,4 milhões de jovens de 18 a 24 anos estavam fora da escola. Desses: 753,4 mil (4,9%) eram analfabetos; 5,4 milhões (35,3%) não haviam concluído o Ensino Fundamental; 1,7 milhão (11%) haviam concluído o Ensino Fundamental (BRASIL, 2005a, p. 9).

Expõe, também, que milhões de jovens eram precocemente afastados das escolas e que grande parte dos 23,4 milhões de jovens não estavam inseridos no mercado formal de trabalho. Dentre esses jovens, “14 milhões (60%) desenvolviam algum tipo de ocupação, sendo que 13% ou 3,0 milhões de jovens declararam-se como desempregados (55% eram mulheres)” (BRASIL, 2005a, p. 9).

Outros dados relevantes do documento do Projeto do Programa Jovem referem-se às disparidades de renda destes jovens no núcleo familiar, pois “a maioria (68,7%) vivia em famílias que tinham uma renda *per capita* menor do que 1 salário mínimo (entre esses encontramos 12,2% (4,2 milhões) em famílias com renda *per capita* de até $\frac{1}{4}$ do salário mínimo)”. Os dados apontam também que, “apenas 41,3% (14,1 milhões) viviam em famílias com renda *per capita* acima de um salário mínimo” (BRASIL, 2005a, p. 9).

Outros aspectos foram também considerados importantes na análise do perfil dos jovens brasileiros, segundo o mesmo documento, como os indicadores de desigualdade social, que evidenciaram os principais problemas enfrentados pelos jovens, tais como: “envolvimentos com drogas; gravidez precoce; mortes por causas externas (homicídio, trânsito e suicídio); baixo acesso às atividades de esporte, lazer e cultura” (BRASIL, 2005a, p. 9).

Aponta-se ainda que a violência das grandes cidades atingia particularmente os jovens, tanto que o Brasil foi considerado o terceiro país mais violento do mundo entre as populações jovens naquele período, entre 2000 e 2003. Segundo os ‘Dados do Mapa da Violência III’, divulgada pela UNESCO em 2002, “a taxa de homicídios na população jovem foi de 54,5 para cada 100 mil, contra 21,7 para o restante da população” (BRASIL, 2005a, p. 11).

Estes dados indicam também que:

[...] essa taxa para o grupo de jovens de 15 a 24 anos no Brasil (45,8 por 100 mil jovens em 1999) era a terceira maior do mundo, ficando atrás apenas da Colômbia e de Porto Rico e sendo quase 8 vezes maior que a da Argentina (6,4 por 100 mil jovens em 1998).

Em resumo, os dados sobre violência e segurança corroboram o quadro das desigualdades sociais entre os jovens brasileiros, indicando a urgência de programas específicos para essa população, no contexto de políticas públicas focadas no segmento juvenil (BRASIL, 2005a, p. 11).

O Grupo de Trabalho Interministerial da Juventude (GTI) diagnosticou que os jovens brasileiros na faixa etária de 15 a 24 anos se encontravam atingidos pelos piores índices, como aponta o documento citado anteriormente, tais como: desemprego, evasão escolar, falta de formação profissional, mortes por homicídio, envolvimento com drogas e com criminalidade”. O GTI também relatou a carência de políticas públicas direcionadas para o público jovem em geral.

Com essa preocupação o GTI recomendou alguns pontos a serem considerados em todos os momentos da formulação e materialização de políticas públicas. São jovens que:

- moram nas periferias das grandes cidades, encontram-se excluídos da escola e do trabalho e marcados por diversos e profundos processos de discriminação: étnico-racial, de gênero, geracional, de religião, entre outros;

[...]

- apresentam especificidades quanto a linguagens, motivações, valores, comportamentos, modos de vida e, ainda, em relação ao trabalho, à escola, saúde, religião, violência, questão sexual etc.;

- revelam trajetórias pessoais bastante diferenciadas entre si, marcadas pelos ditames da sociedade de consumo, por experiências de risco e por situações de violência, mas também por novas formas de engajamento social geradoras de autovalorização e construtoras de identidades coletivas (BRASIL, 2005a, p. 13).

Em relação à atuação da juventude em movimentos sociais, o documento assim esclarece que,

Por um lado, é verdade que poucos ainda participam de ações sociais: (a) segundo pesquisas da UNICEF, 65% dos adolescentes (12 a 17 anos) nunca participaram de atividades associativas e/ou comunitárias; (b) de acordo com *survey* nacional recente, realizado pelo *Projeto Juventude do Instituto Cidadania*, entre jovens de 14 a 24 anos de todo Brasil, apenas uma minoria atua formalmente de movimentos estudantis, sindicatos, associações profissionais e partidos; Por outro lado, demonstram um desejo de agir socialmente: parte significativa dos entrevistados pelo *Projeto Juventude* (mais de 60%, entre os mais pobres) disse que gostaria de ter oportunidade de participar de ações desenvolvidas em contextos sociais, comunitários e cidadãos (BRASIL, 2005a, p. 12, grifos do original).

As pesquisas realizadas pelo UNICEF e Projeto Cidadania sobre a juventude no Brasil e analisadas pelo GTI demonstraram que os jovens desenvolvem formas próprias de expressar suas preocupações sociais, vinculadas a partidos ou associações de classe, porém esta é uma minoria. Já a maioria não participa de atividades de caráter social ou comunitário e muitos deles reclamavam da falta de oportunidades de participação social.

Assim sendo, os dados considerados pelo GTI assinalavam, “uma predisposição de jovens em poder participar de ações de cidadania e tem como referência as diferentes maneiras pelas quais grupos jovens se expressam no agir do espaço público” (BRASIL, 2005a, p. 11).

Entre as formas de participação juvenil foram destacadas:

- a) pertencimento a grupos (pastorais, redes, ONGs e outras organizações juvenis) que atuam para transformar o espaço local, nos bairros, nas favelas e periferias;
- b) participação em grupos que trabalham nos espaços de cultura e lazer: grafiteiros, conjuntos musicais, de dança e de teatro de diferentes estilos, associações esportivas;
- c) mobilizações em torno de uma causa e/ou campanha: grupos ecológicos, comitês da Campanha contra a Fome, ações contra a violência e pela paz, grupos contra a globalização etc.;
- d) grupos reunidos em torno de identidades específicas: mulheres, negros, homossexuais, pessoas com necessidades especiais etc. (BRASIL, 2005a, p. 12).

Para motivar o engajamento social dos jovens, o GTI recomendou que as políticas públicas para a juventude devessem reconhecer e apoiar as múltiplas formas de atividade e criatividade dessa faixa etária e contribuir para ampliá-las, entendendo, por um lado, que “a juventude é a fase da vida mais marcada por ambivalências, pela convivência contraditória dos elementos de emancipação e de subordinação, sempre em choque e negociação” (BRASIL, 2005a, p. 12). E, por outro, que essa também é a fase de maior energia, generosidade e potencial para o engajamento social.

Concluiu o GTI que o segmento populacional representado pelos jovens de 18 a 24 anos de idade era um dos mais atingidos por velhos e novos mecanismos de exclusão social e

que suas condições de vida expressavam, com nitidez, as diferenças e as desigualdades da sociedade brasileira. Assim relata,

A situação de *vulnerabilidade* é ainda mais enfatizada quando são analisadas outras dimensões da questão e outros indicadores sociais, como o acesso aos bens, serviços e equipamentos públicos; a disponibilidade, localização e qualidade da moradia; o saneamento e a degradação ambiental; a proximidade ou não dos sistemas de transporte coletivo; a situação das comunidades atingidas por altos índices de violência ou influenciadas pelo narcotráfico (BRASIL, 2005a, p. 12).

Em outras palavras, os dados indicaram que os jovens de 18 a 24 anos constituíam o grupo social de mais grave situação de vulnerabilidade, já que existiam números consideráveis de jovens que estavam fora da escola, sem qualificação profissional e sem lugar no mercado de trabalho. As informações coletadas pelo GTI constataram que, “a vulnerabilidade juvenil está fortemente relacionada, ao crescimento desordenado da periferia das cidades e à ausência de sustentabilidade socioambiental” (BRASIL, 2005a, 12).

Barbosa (2013) observa que vulnerabilidade é um termo problemático, por basear-se no pensamento de que, “os fatores que ocasionam a denominada vulnerabilidade são de ordem conjuntural e não estrutural e, sendo assim, podem ser resolvidos por meio de políticas focalizadas, que agem no efeito e não nas causas” (BARBOSA, 2013, p. 127).

Percebe que vulnerabilidade tão acentuada no país é consequência do modelo estrutural da sociedade capitalista, que explora as riquezas produzidas que são apropriadas pelos detentores do capital, que ocasionam a pobreza, aumentando a desigualdade social.

Ao encerrar os trabalhos, em 31 de janeiro de 2005, o GTI encaminhou “à superior deliberação de Vossa Excelência a anexa proposta de Medida Provisória que institui, no âmbito da Secretaria-Geral da Presidência da República, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens, cria o Conselho Nacional de Juventude” (BRASIL, 2005b, p. 5).

O documento final, elaborado pelo GTI e entregue ao presidente Lula da Silva, assim expressa,

O Grupo de Trabalho Interministerial da Juventude, composto por 19 ministérios. O grupo dividiu seu trabalho em três etapas. A primeira teve por objetivo elaborar um amplo diagnóstico sobre o público jovem, que foi feito a partir da análise de todos os dados disponíveis sobre a realidade social e econômica dos jovens brasileiros. Em seguida, procedeu-se a um levantamento de todas as ações governamentais destinadas ao público jovem onde se constatou a existência de um efetivo investimento público com este segmento e a necessidade de uma política ordenada que viesse a enfrentar de forma unificada os problemas com os quais os jovens atualmente se deparam (BRASIL, 2005b, p. 6).

Assinaram o documento entregue ao presidente os seguintes ministros presentes na reunião de conclusão do GTI: Nelson Machado, Ministro de Estado do Planejamento,

Orçamento e Gestão; José Dirceu de Oliveira e Silva, Ministro de Estado Chefe da Casa Civil da Presidência da República; Luiz Soares Dulci, Ministro de Estado Chefe da Secretaria-Geral da Presidência da República; Ricardo José Ribeiro Berzoini, Ministro de Estado do Trabalho e Emprego; Tarso Fernando Herg Genro, Ministro de Estado da Educação; Patrus Ananias de Sousa, Ministro de Estado do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (BRASIL, 2005b, p. 6).

Assim como o Projeto Juventude organizado pelo Instituto Cidadania, o GTI apresentou um diagnóstico da situação em que se encontrava a juventude brasileira naquele momento, demonstrando “múltiplos problemas, como o alto índice de desemprego juvenil, baixa escolaridade e jovens com idade inadequada a sua série escolar” (BRASIL, 2005a, p. 12).

Desse modo, as recomendações apresentadas no documento de conclusão do Projeto Juventude foram consideradas pelo GTI que, por sua vez, recomendou a criação do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem).

1.4. A constituição do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem)

Na proposta apresentada ao Presidente da República, o GTI sugeriu, tendo em vista uma Política Nacional para a Juventude,

- O lançamento do **Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária - Projovem** - voltado especificamente para o segmento juvenil mais vulnerável e menos contemplado por políticas públicas vigentes: jovens de 18 a 24 anos, que terminaram a quarta série, mas não concluíram a oitava série do fundamental, e não têm vínculos formais de trabalho. O Programa caracteriza-se como **emergencial** - atendendo um segmento que tem necessidade de chegar ainda jovem ao ensino médio - e **experimental** - ao fundamentar sua proposta curricular em novos paradigmas e articulando a formação geral, a qualificação profissional e o engajamento cívico.
- A constituição da **Secretaria Nacional de Juventude** para: (a) formular, supervisionar, coordenar, integrar e articular políticas públicas para a juventude.
- A implantação do **Conselho Nacional da Juventude**, órgão colegiado integrante da estrutura básica da Secretaria-Geral da Presidência da República. Será composto por representantes de órgãos governamentais, organizações juvenis, organizações não-governamentais e personalidades reconhecidas pelo seu trabalho com jovens (BRASIL, 2005a, p. 6-7, grifos do original).

Na sequência, o Poder Executivo enviou ao Congresso Nacional, no dia 1.º de fevereiro de 2005, a Medida Provisória nº 238/2005, que instituiu a Política Nacional de

Juventude (PNJ), como uma ação emergencial¹⁶. Aprovada pelos parlamentares do Congresso Nacional, a MP foi convertida em Lei nº 11.129, de 30 de junho do mesmo ano, criando o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem); o Conselho Nacional da Juventude (Conjuve) e a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) (BRASIL, 2005b, p. 1).

O Projovem ficou constituído nos seguintes termos,

Art. 1.º Fica instituído, no âmbito da Secretaria-Geral da Presidência da República, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, destinado a executar ações integradas que propiciem aos jovens brasileiros, na forma de curso, elevação do grau de escolaridade visando a conclusão do ensino fundamental, qualificação profissional voltada a estimular a inserção produtiva cidadã e o desenvolvimento de ações comunitárias com práticas de solidariedade, exercício da cidadania e intervenção na realidade local (BRASIL, 2005b, p. 1).

Ao ser lançado pelo Governo federal, o Projovem apresentou como finalidade proporcionar aos participantes a elevação da escolaridade, tendo em vista a conclusão do ensino fundamental, a qualificação profissional com certificação de formação inicial e o “desenvolvimento de ações comunitárias de interesse público” (BRASIL, 2005a, p. 14).

Ficou definido também que as vagas ofertadas seriam para jovens de 18 a 24 anos que tivessem concluído a 4.ª (quarta) série, que não tivessem concluído a 8.ª (oitava) série do ensino fundamental e sem vínculo empregatício. O curso teve duração de 12 meses.

A carga horária do curso é de 1.600 horas (1.200 presenciais e 400 não presenciais), a serem cumpridas ao longo de 12 meses ininterruptos. Esse percurso formativo será organizado em quatro unidades, com duração de três meses cada uma, nas quais os diferentes componentes curriculares se integram em eixos estruturantes que, estabelecem, entre si, a progressão das aprendizagens (BRASIL, 2005a, p. 24).

Os alunos participantes do programa que cumprissem o mínimo de 75% de presença em sala de aula receberiam R\$ 100,00 por mês, como bolsa auxílio¹⁷.

O Decreto nº 5.557, de 5 de outubro de 2005 que regulamentou o Projovem, destacou que,

Art. 3.º O Projovem deverá contribuir especificamente para: I - a reinserção do jovem na escola; II - a identificação de oportunidades de trabalho e capacitação dos jovens para o mundo do trabalho; III - a identificação, elaboração de planos e desenvolvimento de ações comunitárias; e IV - a inclusão digital dos jovens, para que desfrutem desse instrumento de inserção produtiva e de comunicação (BRASIL, 2005d, p. 1).

¹⁶ Segundo Barbosa (2013, p. 138) nos programas ‘emergenciais’ houve acréscimo de investimento público por parte do governo de Lula da Silva, “a ampliação do número de beneficiados pelas políticas de transferência de renda, como o Bolsa Família e o Projovem”.

¹⁷ No ano de 2005, esse valor correspondia a um terço do salário mínimo. Importante ressaltar que o valor continuou o mesmo R\$ 100,00, tanto no Projovem Original como no Projovem Urbano até 2016.

A Coordenação do Comitê Gestor Nacional ficou sob a responsabilidade do representante da Secretaria Geral da Presidência da República. De acordo com o mesmo decreto, os municípios tinham a responsabilidade de garantir a estrutura física de funcionamento dos núcleos que, nesse momento, não precisariam necessariamente efetivar o Projovem¹⁸ nas escolas.

Portanto, o Projovem foi implantado no ano de 2005, inicialmente como projeto piloto em quatro capitais, Fortaleza, Porto Velho, Recife e Salvador, com orçamento previsto pela Presidência da República de “R\$ 300.000.000,00 (trezentos milhões) distribuídos em ações governamentais”, conforme o Plano Plurianual (PPA) aprovado em 29 de dezembro de 2004 pelo Congresso Nacional (BRASIL, 2005a, p. 52).

De acordo com o documento denominado, ‘Projeto do Programa Projovem’ (BRASIL, 2006), o ano de 2006 foi o ano em que houve a materialização do Projovem em todas as capitais dos Estados e no Distrito Federal. A coordenação nacional do Programa apresentou como meta “atuar em todas as 27 capitais brasileiras e regiões metropolitanas atendendo a 200.000 jovens, no período de 2005 a 2007” (BRASIL, 2006, p. 13).

No mesmo ano, ampliou-se o atendimento aos municípios das regiões metropolitanas que tinham 200.000 habitantes ou mais, com a adesão de 29 municípios. Relata o documento que a meta desse contingente de jovens em 2004, “representava cerca de 20% do universo de jovens de 18 a 24 anos, que concluíram a quarta série do ensino fundamental e não possuíam vínculo formal de trabalho, viviam nas capitais e em suas respectivas regiões metropolitanas” (BRASIL, 2006, p. 13).

Constata-se assim que o Projovem foi instituído para um público em situação de vulnerabilidade, ou seja, para jovens que estavam fora da escola, sem qualificação profissional e sem lugar no mercado de trabalho. O Projovem foi formulado pelo Governo federal em escala nacional, para jovens do segmento juvenil considerado mais vulnerável e menos contemplado em políticas públicas, visto que havia a bolsa auxílio de R\$ 100,00 para alunos frequentes ao curso.

Conforme o documento orientador, o Projovem tem como objetivo por meio da integração entre Formação Básica, Qualificação Profissional e Ação Comunitária, a elevação do grau de escolaridade com a conclusão do ensino fundamental, oferecendo oportunidade para que os jovens experimentem, “novas formas de interação, se apropriem de novos conhecimentos, reelaborem suas próprias experiências e sua visão de mundo e, ao mesmo

¹⁸ Em 2005 somente o ente federado Município e o Distrito Federal podiam aderir ao programa. Com a reformulação do programa em 2008 o ente Estado pode aderir também ao Projovem Urbano.

tempo, se reposicionem quanto à sua inserção social e profissional" (BRASIL, 2005a, p. 20).

Para esse fim, o programa estabeleceu as seguintes diretrizes:

- A formação básica deverá garantir as aprendizagens que correspondem às diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental e a certificação correspondente e, ao mesmo tempo, fundamentar a formação inicial profissional e a ação comunitária.
- A qualificação inicial para o trabalho deverá possibilitar novas formas de inserção produtiva, com a devida certificação, correspondendo, na medida do possível, tanto às necessidades e potencialidades econômicas, locais e regionais, quanto às vocações dos jovens.
- A ação comunitária deverá resultar de um diagnóstico das necessidades locais e regionais, promover o engajamento cidadão voluntário e a formação de valores e práticas solidárias (BRASIL, 2005a, p. 22).

Ao concluir o curso, esperava-se que os jovens pudessem,

Identificar problemas e necessidades de sua comunidade, planejar e participar de iniciativas concretas visando a sua superação; empregar competências necessárias para o desempenho de uma ocupação que gere renda; estabelecer um projeto de desenvolvimento profissional, considerando suas potencialidades, suas necessidades de aprendizagem e as características de seu contexto de trabalho conviver e trabalhar em grupo, valorizando a diversidade de opiniões e a resolução negociada de conflitos; afirmar valores de solidariedade, posicionando-se ativamente contra qualquer forma de racismo e discriminação; exercer direitos e deveres da cidadania, participar de processos e instituições que caracterizam a vida pública numa sociedade democrática; continuar aprendendo ao longo da vida, tanto pela inserção no sistema de ensino formal quanto pela identificação e o pelo aproveitamento de outras oportunidades educativas (BRASIL, 2005a, p. 20).

O documento orientador do Projovem destaca também para os educadores e alunos, a necessidade da tomada de consciência dos seus direitos, no que se refere à educação, ao trabalho e à cidadania, assim como a outros direitos universais, que só serão plenos quando a sociedade os reconhecer e, particularmente, "quando os segmentos deles privados assumirem-se como cidadãos ativos, conscientes do seu *direito a ter direitos* e da necessidade de lutar por eles" (BRASIL, 2005a, p. 20).

O documento listou também as diretrizes curriculares específicas para que os educadores pudessem atuar em sala de aula, sendo elas as de:

Valorizar as experiências e os conhecimentos prévios dos jovens; reconhecer e valorizar as diferenças de gênero, de raça/etnia, cultura, religião etc.; projetar vivências de construção de regras e definição de responsabilidades; enfatizar o desenvolvimento de habilidades básicas, que facilitem a adaptação dos jovens a mudanças na realidade da organização do trabalho e da vida na sociedade; prever oportunidades para que os jovens tenham condição de participar ativamente da vida da comunidade em que moram; avaliar múltiplos aspectos do desempenho do jovem, indo além da aferição de conhecimentos e considerando atitudes, comportamentos, compromisso com o estudo e com a ação comunitária (BRASIL, 2005a, p. 22-23).

Além disso, o documento ainda destaca que,

O princípio fundamental do Projovem é o da integração entre Formação Básica, Qualificação Profissional e Ação Comunitária, tendo em vista a **promoção da equidade** e, assim, considerando as especificidades de seu público: a condição juvenil e a imperativa necessidade de superar a situação de exclusão em que se encontram esses jovens no que se refere aos direitos à educação, ao trabalho e à cidadania (BRASIL, 2005a, p. 19, grifo nosso).

Sobre a equidade nas políticas públicas, Cury (2013), ressalta,

A equidade, segundo Aristóteles (1973), é ‘a retificação da lei onde esta se revela insuficiente pelo seu caráter universal’. A lei, por seu caráter universal e generalizante, revela-se de difícil aplicação em casos particulares ou específicos. Deste modo, a equidade, espécie do gênero justiça, julga um fato concreto buscando um equilíbrio proporcional entre o texto da lei e o que manda a justiça. A equidade considera uma particularidade em vista de uma solução justa que contenha a lei e a especificação das circunstâncias (CURY, 2013, p.199).

O autor argumenta que a igualdade ainda é o guia pelo qual as pessoas lutam para ir reduzindo as desigualdades em favor de maior igualdade. E, nesse sentido,

A equidade é, pois, a adequação contextuada e prudente dos fenômenos não regulados pelo caráter amplo da lei universal. Aqui é que entra o direito à diferença no sentido da redução das desigualdades e, sobretudo, das discriminações. O caráter multirracial, multiétnico e multirreligioso de nosso país obriga-nos a encarar as diferenças, não como deficiências, mas como elementos culturais constituintes de nossas relações histórico-sociais (CURY, 2013, p. 200)

Segundo o autor, o antônimo próprio da equidade é iniquidade, “o que significa um ato contrário à justiça, embora o significado mais comum seja o de um ato perverso”. (CURY, 2013, p. 199).

Adverte o autor, que a equidade não é uma suavização da igualdade. “Trata-se de conceito distinto porque estabelece uma dialética com a igualdade e a justiça, ou seja, entre o certo, o justo e o equitativo”. O autor afirma que a equidade, “visa, sobretudo, à eliminação de discriminações” (CURY, 2005, p. 15-16).

Ao conceder, por exemplo, uma bolsa mensal de R\$100,00¹⁹ aos alunos matriculados no programa, o Projovem transferia uma renda mensal para que pudessem permanecer no programa, **uma forma** de redistribuição de um benefício social para com a população vulnerável (SOARES, 2013). Assim, “o Projovem cumpriu em parte seus objetivos ligados à equidade, à oferta de maiores possibilidades a uma juventude com menores chances de escolhas”.

¹⁹ A bolsa de R\$ 100,00, representava um valor apenas para custeio de transporte e materiais escolares (caneta, régua, lápis, caderno).

O capítulo apresentou os principais elementos que constituíram a inserção do tema juventude na agenda das políticas públicas do Governo federal, na gestão de Lula da Silva (2003-2006), com a criação do Grupo Interministerial da Juventude (GTI), a formulação da Política Nacional de Juventude (PNJ) e a instituição do Projovem em 2005, por meio de seu documento orientador.

Portanto, observa-se que a proposta de um programa ‘carro chefe’ do Projeto Juventude organizado pelo Instituto Cidadania nos anos de 2003 e 2004, originou o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem). Esse Programa foi reestruturado em 2008, desmembrando-se em diferentes modalidades, entre elas, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens, de mesma nomenclatura, porém voltado aos jovens da área urbana.

Nesse contexto, no próximo capítulo busca-se discutir essa modalidade, ou seja, o Projovem Urbano, integrante do Projovem.

CAPÍTULO 2

O PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS: PRINCÍPIOS E ORIENTAÇÕES DO PROJOVEM URBANO

Este capítulo contextualiza o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano) e discute os princípios e as orientações do Projovem Urbano, por meio dos seus principais documentos, entre eles, o Projeto Pedagógico Integrado (PPI) do Projovem Urbano.

2.1. O Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano)

O Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) foi instituído em todas as capitais e nas regiões metropolitanas, no período de 2005 a 2008, e “foram formados 2.059 núcleos, dos quais 2.055 estiveram em funcionamento durante o programa. Ao final do Projovem, matricularam-se, em todo o território nacional, cerca de 240.817 jovens” (BRASIL, 2009, p. 102).

Em 2007, o governo federal, por meio da Secretaria Geral da Presidência da República, criou o Grupo de Trabalho da Juventude (GT Juventude) para reforçar as políticas públicas instituídas para a juventude, indicando a propriedade de ampliar, reforçar e integrar ações voltadas para a juventude que se desenvolviam em diferentes ministérios,

Para articular essa experiência acumulada, em um programa integrado, constituiu-se, no início de 2007, o grupo de trabalho GT Juventude, que reuniu representantes da Secretaria-Geral da Presidência da República, da Casa Civil e dos Ministérios da Educação, do Desenvolvimento Social, do Trabalho e Emprego, da Cultura, do Esporte e do Planejamento. Os resultados do GT Juventude indicaram caminhos para a realização do propósito da Presidência da República de promover um programa amplo e diversificado de inclusão social dos jovens brasileiros. Assim, lançou-se o Projovem Integrado, que articulava duas noções básicas. a) OPORTUNIDADES para todos; b) DIREITOS universalmente assegurados. Em conjunto, essas noções propiciam que o jovem se torne protagonista de sua inclusão social, na perspectiva da cidadania (BRASIL, 2008a, p. 13).

Segundo o diagnóstico do GT da Juventude, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) criado em 2005, consolidou-se como referência nacional de política para a juventude e em 2008 foi reestruturado pela Lei n.º 11.692/2008 ampliando o público-alvo de 18 a 24 anos para 15 a 29 anos, com a denominação de Projovem Integrado e se dividiu em quatro modalidades: “I - Projovem Adolescente; II - Projovem Urbano; III - Projovem Campo - Saberes da Terra; e IV - Projovem Trabalhador” (BRASIL, 2008a, p. 14). Especifica-se, desse modo, o órgão gestor coordenador de cada modalidade e o seu público-alvo no Quadro 4, a seguir:

Quadro 4. Modalidades do Projovem Integrado

MODALIDADE	SIGLA	ÓRGÃO COORDENADOR	PÚBLICO-ALVO
Projovem Adolescente	PJA	Secretaria Nacional de Assistência Social (SNAS/MDS)	Jovens de 15 a 17 anos
Projovem Trabalhador	PJT	Secretaria de Políticas Públicas de Emprego (SPPE/MTE)	Jovens de 18 a 29 anos em situação de desemprego
Projovem Campo Saberes da Terra	PJC	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC)	Jovens agricultores familiares, com idade entre 18 a 29 anos
Projovem Urbano	PJU	Secretaria Nacional da Juventude (SNJ/SG/PR)	Jovens de 18 a 29 anos que não tenham concluído o ensino fundamental e saibam ler e escrever

Fonte: BRASIL (2013b, p. 3).

O Projovem Integrado foi destinado aos jovens de 15 a 29 anos em todo território brasileiro, para poder, “atender um extrato mais amplo da sociedade, buscando propiciar

oportunidades para um contingente cada vez maior de cidadãos” (BRASIL, 2008a, p. 14). Por isso, o Programa dividiu-se em quatro modalidades para atender às especificidades do público-alvo.

O Projovem Adolescente (PJA) destinou-se aos jovens de 15 a 17 anos em situação de risco social, independentemente da renda familiar, ou que integraram famílias beneficiárias da Bolsa-família, sob a coordenação da Secretaria Nacional de Assistência Social (SNAS/MDS). Este programa tinha duração de 24 meses, oferecia proteção social básica e assistência às famílias, visando elevar a escolaridade e reduzir os índices de violência, uso de drogas, de doenças sexualmente transmissíveis e gravidez precoce. O PJA, “objetiva complementar a proteção social básica à família, oferecendo mecanismos para garantir a convivência familiar e comunitária e criar condições para a inserção, reinserção e permanência do jovem no sistema educacional” (BRASIL, 2008a, p. 14).

O Projovem Trabalhador (PJT), sob a coordenação da Secretaria de Políticas Públicas de Emprego (SPPE/MTE), visava preparar os jovens de 18 a 29 anos, para o ‘mercado de trabalho e ocupações alternativas geradoras de renda’ em cursos de 600h, podendo participar jovens desempregados e que integravam famílias com renda *per capita* de até meio salário mínimo. O PJT unificou os programas ‘Consórcio Social da Juventude’, ‘Juventude Cidadã’ e ‘Escola de Fábrica’ (BRASIL, 2008a, p. 14).

O Projovem Campo Saberes da Terra (PJC) foi destinado à jovens de 18 a 29 anos que atuavam na agricultura familiar, sob a coordenação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC), com duração de 24 meses. O PJC buscou fortalecer e ampliar o acesso e a permanência dos jovens agricultores familiares no sistema educacional, promovendo elevação da escolaridade, “com a conclusão do ensino fundamental - qualificação e formação profissional, como via para o desenvolvimento humano e o exercício da cidadania. Valendo-se do regime de alternância dos ciclos agrícolas, reorganiza o programa” (BRASIL, 2008a, p. 14).

O Projovem Urbano (PJU), sob a coordenação da Secretaria Nacional de Juventude da Secretaria-Geral da Presidência da República, foi destinado aos jovens de 18 a 29 anos que não tinham concluído o ensino fundamental e que sabiam ler e escrever. Com duração de 18 (dezoito) meses, teve como finalidade elevar o grau de escolaridade visando ao desenvolvimento humano e ao exercício da cidadania, “por meio da conclusão do ensino fundamental, de qualificação profissional e do desenvolvimento de experiências de participação cidadã” (BRASIL, 2008a, p. 14).

E, portanto, oriundo do ‘Projovem’ que, a partir de 2009 começou a ser denominado em documentos oficiais como ‘Projovem Original’, devido ao fato de ter sido a primeira proposta.

O documento orientador do programa denominado de ‘Projeto Pedagógico Integrado (PPI) do Projovem Urbano’ define os princípios político-pedagógicos, as diretrizes curriculares e metodológicas, visa orientar a elaboração dos materiais didáticos e complementares, a organização do trabalho pedagógico e a avaliação dos processos de ensino e aprendizagem, isto é, indica a forma de materializar o programa nas escolas (BRASIL, 2008a)

O mencionado PPI do Projovem Urbano está organizado em duas partes: Parte I. ‘A experiência anterior: Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária – Projovem’; e Parte II: ‘Lições da Experiência: O Projovem Urbano’ (BRASIL, 2008a p. 17). O documento está dividido em 10 capítulos com subcapítulos, em um total de 158 páginas.

O Projeto Pedagógico Integrado apoia-se em paradigmas contemporâneos, enfatizando a relação entre sujeito e objeto na construção do conhecimento e a participação/cooperação na atividade política e social; a implementação é alvo de um processo contínuo, amplo e sistemático de monitoramento e avaliação, cujos resultados evidenciam a pertinência e a efetividade do programa, oferecendo subsídios importantes para o desenvolvimento do Projovem Urbano (BRASIL, 2008a, p. 19).

A elaboração dos materiais, a organização do trabalho pedagógico e a avaliação dos processos de ensino e aprendizagem foram orientadas pelos objetivos e pelas diretrizes expressos no Projeto Político Integrado (PPI) do Projovem Urbano.

No período de 2005 a 2008, o Projovem Original era apenas para os Municípios e o Distrito Federal que tinham a responsabilidade de garantir a estrutura física do programa, porém, o Projovem Urbano foi ampliado para os Estados da federação, ou seja, as unidades federadas puderam fazer adesão ao programa.

Conforme a Lei n.º 11.692/2008 (BRASIL, 2008b) e com a sua regulamentação por meio do decreto n.º 6.629/ 2008 (BRASIL, 2008c), para se matricular no Projovem Urbano, “o jovem deverá ter entre dezoito e vinte e nove anos completos, no ano em que for realizada a matrícula, não ter concluído o ensino fundamental e saber ler e escrever” (BRASIL, 2008c, 10).

É importante ressaltar que a materialização do Projovem Original não precisaria funcionar necessariamente em escolas públicas, mas a partir do decreto passou-se a exigir que o Projovem Urbano fosse realizado “obrigatoriamente nas escolas da rede pública de ensino, sem prejuízo da utilização de outros espaços para as atividades de coordenação e práticas de qualificação profissional e de participação cidadã” (BRASIL, 2008c, 10).

Outra alteração no Projovem Urbano refere-se à carga horária que ampliou em relação ao Projovem Original (de 1.600 horas, sendo 1.200 presenciais e 400 não presenciais) para o total de 2.000 horas (1.092 horas para formação básica; 390 horas para qualificação profissional; 78 horas para participação cidadã; 440 horas não presenciais) (BRASIL, 2008a, 79).

As informações do Quadro 5 indicam, a seguir, a organização dos tempos pedagógicos do PPI do Projovem Urbano quanto à distribuição da carga horária do programa.

Quadro 5. Carga Horária Semanal do Projovem Urbano

Dimensão/Componente Curricular	UF*	UF 1	UF 2	UF 3	UF 4	UF 5	UF 6
Ensino Fundamental	10	10	10	10	10	10	10
Trabalho interdisciplinar/integração	3	3	3	3	3	3	3
Informática	1	1	1	1	1	1	1
Total Formação Básica	14	14	14	14	14	14	14
Formação Técnica Geral	4	3	3	2	-	-	-
Arcos Ocupacionais	1	2	2	3	5	5	5
Total Qualificação Profissional	5	5	5	5	5	5	5
Participação Cidadã	1	1	1	1	1	1	1
Total Geral	20	20	20	20	20	20	20

Fonte: BRASIL (2008a, p. 98).

* UF – Unidade Formativa

Em resumo, definiu-se basicamente a distribuição da carga horária por componente curricular do Projovem Urbano em:

a) Educação Básica: Ensino Fundamental (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Inglês - com isonomia de carga horária): 10 horas, Trabalho interdisciplinar/integração, 3 horas e Informática, 1 hora, total, 14 horas.

b) Qualificação Profissional, Formação Técnica Geral (FTG), 4 horas e Arcos Ocupacionais, 1 hora, total: 5 horas.

c) Participação Cidadã, 1 hora. Além disso, 6 horas de atividades não presenciais, distribuídas entre os componentes curriculares e, mais as Sínteses Integradoras, o Projeto de Orientação Profissional (POP) e o Plano de Ação Comunitária (PLA) (cf. BRASIL, 2008a).

A organização dos tempos do aluno no Projovem Urbano “está a cargo das equipes de educadores dos núcleos, lotada nos polos. Essa organização é flexível, levando em conta a realidade de cada núcleo, desde que se respeitem os pontos essenciais do projeto pedagógico”. Além disso, cada semana inclui, “aproximadamente seis horas de atividades não presenciais (subsidiadas pelos Guias de Estudo), distribuídas pelos componentes curriculares segundo os requerimentos das atividades presenciais, incluindo as sínteses interdisciplinares, o POP e o PLA”. Conforme o documento o tempo de dedicação dos jovens ao curso, “será de aproximadamente 26 horas semanais” (BRASIL, 2008a, p. 98-99), assim distribuídas:

As horas presenciais (20 horas semanais) incluem as atividades em sala de aula, visitas, pesquisas de campo, participação em palestras, práticas relacionadas ao campo de Qualificação Profissional e à Participação Cidadã, sob a supervisão de um educador. As horas não presenciais são dedicadas às leituras e atividades das unidades formativas e à elaboração de planos e registros - individualmente ou em pequenos grupos - nos espaços e tempos mais convenientes aos estudantes (BRASIL, 2008a, p. 79).

Consta no PPI, que todos os educadores do Projovem Urbano são contratados em regime de 30 horas semanais que são distribuídas entre: (a) atividades docentes e de orientação pedagógica; (b) integração curricular; (c) atividades de avaliação, revisão e reforço; (d) planejamento de atividades de ensino e aprendizagem e de funcionamento do Núcleo; (e) formação continuada (BRASIL, 2012a, 99).

A seguir, apresenta-se no Quadro 6, a carga horária dos professores do Programa:

Quadro 6. Distribuição da Carga Horária dos educadores do Projovem Urbano

CARGA HORÁRIA PRESENCIAL SEMANAL DOS EDUCADORES			
Atividade Docente	Educador de Formação Básica	Educador de Participação Cidadã	Educador de Qualificação Profissional
Docência	14h	5h	20h/25h
Planejamento	2h	2h	2h
Formação Continuada	3h	3h	3h
Outras Atividades Docentes (plantões, estudos complementares, correção e avaliação de trabalhos, etc.)	11h	20h	5h/0h
TOTAL	30 h	30h	30h

Fonte: BRASIL (2012a, p. 75).

A carga horária total do Projovem Urbano se dividiu em três ciclos, sendo cada um com a duração total de seis meses e composto por duas unidades formativas (de três meses cada).

Chama-se a atenção para a condição diferenciada do professor contratado para o programa, em relação aos contratos dos docentes, de modo geral, que atuam na educação básica, com uma carga horária destinada ao desenvolvimento de diferentes atividades incluindo o planejamento, a formação continuada e o atendimento aos alunos, com destaque à distribuição da carga horária do professor de Participação Cidadã, com 20 horas para outras atividades docentes, cuja função era a de organizar com os alunos o ‘Plano de Ação Comunitária (PLA)’ e articular contatos, visitas e atividades de intercâmbio e apresentações públicas dos PLA (BRASIL, 2008a, p. 102).

Ao professor de Qualificação Profissional cabia planejar e realizar as atividades relacionadas com os Arcos de Ocupações e do ‘Planos de Orientação Profissional (POP)’.

O professor de Formação Básica deveria exercer dupla função, a de Professor Especialista (PE) e a de Professor Orientador (PO). Como Professor Especialista para desenvolvimento das atividades de docência,

Sendo habilitado em uma das áreas curriculares do ensino fundamental, (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Língua Inglesa), cada professor especialista deve trabalhar com os jovens no processo de construção de conceitos básicos e de relações fundamentais entre conceitos, em seu campo de conhecimento. Para isso, tem como apoio o Guia de Estudo e o Manual do Educador, dos quais faz parte uma seção que trata do conteúdo específico de sua formação docente. Como professor especialista, o educador de educação básica dá duas horas de aulas semanais para cada turma, cabendo-lhe ainda acompanhar e avaliar o desempenho de todos os jovens do Núcleo (BRASIL, 2008a, p. 100).

Enquanto, a função do Professor Orientador (PO) era a de ser o orientador em uma das turmas na escola, desse modo,

A função de professor orientador reporta-se ao jovem como aluno, sem distinguir áreas de conteúdo. Assim, o educador de Formação Básica orienta uma das cinco turmas, participando de todas as atividades dos jovens e promovendo o trabalho interdisciplinar e a integração de todas as ações curriculares. Nessas condições, pode estabelecer os vínculos necessários para uma efetiva orientação educacional de cada aluno individualmente e do grupo (BRASIL, 2008a, p. 100).

O documento orientador do Projovem Urbano informa que a matriz curricular do programa foi definida em torno de ‘Eixos Estruturantes’ que formam as ‘Unidades Formativas’ para garantir a integração entre as disciplinas em um tema específico.

Os Eixos Estruturantes da matriz curricular do Projovem Urbano foram assim designados: eixo 1 - Juventude e Cultura; eixo 2 - Juventude e Cidade; eixo 3 - Juventude e Trabalho; eixo 4 - Juventude e Comunicação; eixo 5 - Juventude e Tecnologia e eixo 6 - Juventude e Cidadania. Nesses eixos,

Cada Unidade Formativa está articulada em torno de um eixo estruturante, de instrumentais conceituais e de ações curriculares. O eixo estruturante corresponde, em cada unidade, a uma situação-problema relevante na vida cotidiana dos jovens envolvidos no programa e que os desafie de maneira particular. Os instrumentais conceituais indicam claramente a perspectiva de abordagem da situação-problema. As ações curriculares visam superar a organização por meio de disciplinas estanques. Algumas ações curriculares, relativas às áreas de Linguagens (Língua Portuguesa e Língua Estrangeira, Artes), Matemática e Informática, estarão presentes em todas as Unidades Formativas. No tratamento dos instrumentais conceituais, sempre se buscará combinar a ótica das Ciências da Natureza (Física, Química, Biologia) com a ótica das Ciências Humanas (Geografia, História e Ciências Sociais) (BRASIL, 2008a, p. 23).

A matriz curricular está identificada no Quadro 7, a seguir:

Quadro 7. Matriz Curricular do Projovem Urbano

MATRIZ CURRICULAR DO PROJOVEM URBANO						
Dimensões Curriculares e Áreas do Conhecimento	FORMAÇÃO BÁSICA					Participação Cidadã
	Ciências Humanas	Língua Portuguesa	Inglês	Matemática	Ciências da Natureza	
1. Juventude e Cultura	Tópicos					
2. Juventude e Cidade	Tópicos					
3. Juventude e Trabalho	Tópicos					
4. Juventude e Comunicação	Tópicos					
5. Juventude e Tecnologia	Tópicos					
6. Juventude e Cidadania	Tópicos					

Fonte: BRASIL (2012a, p. 42).

Segundo o documento orientador, as Unidades Formativas foram divididas em seis etapas:

Unidade Formativa 1: Juventude e Cultura – Os jovens e a Cultura como construção histórica e coletiva que atribui sentido ao mundo, forma identidades, produz linguagens e ferramentas, institui regras e costumes. [...]. Unidade Formativa 2: Juventude e Cidade - A juventude e as práticas de ocupação do espaço urbano pelos jovens (vivência na cidade globalizada). Repositionamento diante das dinâmicas urbanas de inclusão e exclusão social. [...]. Unidade Formativa 3: Juventude e Trabalho - O Mundo do Trabalho, as transformações pelas quais vem passando na sociedade contemporânea e as práticas de inserção dos jovens no trabalho. Repositionamento diante das dinâmicas de inclusão e exclusão no trabalho e na escola. [...]. Unidade Formativa 4: Juventude e Comunicação - Informação e comunicação na sociedade contemporânea e as práticas dos jovens. Repositionamento diante das dinâmicas de inclusão e exclusão no acesso à informação e à comunicação. Unidade Formativa 5: Juventude e Tecnologia - Ciência e tecnologia na sociedade contemporânea e suas repercuções na vida do

jovem. Repositionamento diante das dinâmicas de inclusão e exclusão social no acesso às novas tecnologias. [...]. Unidade Formativa 6: Juventude e Cidadania - Diferenças socioculturais que segmentam a juventude brasileira: preconceitos e discriminações intra e intergeracionais (BRASIL, 2008a, p. 80-93).

Conforme o documento, os eixos estruturantes organizavam os conteúdos, davam suporte e orientação aos educadores com temas significativos relacionados aos jovens. Os materiais didáticos distribuídos aos alunos foram denominados de ‘Guias de Estudos’ (Livro Didático).

Os Guias de Estudos que foram produzidos por especialistas em educação e pelos professores do programa, explicam que,

O currículo do Programa foi elaborado no início do ano de 2005, coletivamente, por meio de oficinas de que participaram especialistas em educação, qualificação para o trabalho e serviço social. Seus fundamentos são os descritos no tópico precedente. Inicialmente, especialistas das várias áreas do conhecimento – em todas as dimensões do currículo – detalharam habilidades e conteúdos a serem focalizados e escreveram a primeira versão dos Guias de Estudo. Os Guias foram analisados por outros especialistas e educadores, entre os quais os próprios educadores do Projovem Urbano. Do trabalho com esse material, no contexto da escola e da sala de aula, surgiu e se desenvolve, processualmente, o currículo real do curso (BRASIL, 2012a, p. 30).

Nesse sentido, os Guias de estudos servem como ferramenta para ajudar o aluno a participar do Programa,

Visam apenas a aperfeiçoar a execução do Programa, para melhor cumprir a finalidade de proporcionar ao jovem brasileiro, de 18 a 29 anos, ainda sem Ensino Fundamental, uma formação integral que lhe permita retomar seu caminho de estudante, de cidadão participativo, atuante em sua comunidade e inserido no mundo do trabalho (BRASIL, 2012a, p. 30).

Os Guias de Estudos tinham seus módulos distribuídos em 18 (dezoito) meses, divididos em 6 (seis) unidades formativas, sendo cada uma das unidades concluídas em 3 (três) meses de duração: volume 1, Juventude e Cultura; volume 2, Juventude e Cidade; volume 3, Juventude e Trabalho; volume 4, Juventude e Comunicação; volume 5, Juventude e Tecnologia e volume 6, Juventude e Cidadania. Visavam orientar os educadores para cumprir com a finalidade do programa, “de proporcionar ao jovem brasileiro, de 18 a 29 anos, ainda sem Ensino Fundamental, uma formação integral que lhe permita retomar seu caminho de estudante, de cidadão participativo, atuante em sua comunidade e inserido no mundo do trabalho” (BRASIL, 2012a, p. 30). Percebe-se que o material didático é condizente com os eixos estruturantes da matriz curricular do PPI do Projovem Urbano, portanto, cada Guia de Estudo foi igualmente distribuído em três meses, totalizando dezoito meses.

De acordo com o documento orientador do Programa, o princípio fundamental do Projovem Urbano, como apresentado no capítulo anterior era o de promover a equidade aos jovens em situação de vulnerabilidade social e para que isso pudesse se materializar, deveria abranger os diferentes aspectos do ser humano em sua interação com a cultura, a educação, a sociedade e o mercado de trabalho, sustentando-se em três dimensões que funcionam como pilares: a Formação Básica, a Qualificação Profissional e a Participação Cidadã. E, para que estas pudessem se fortalecer mutuamente, o Programa propõe que, “cada uma delas deve desenvolver-se plenamente e em consonância com as demandas para uma inserção plena, criativa e produtiva na sociedade contemporânea” (BRASIL, 2008a, p. 62).

Portanto, o Projovem Urbano, “propõe aliar teoria e prática, formação e ação, explorando a dimensão educativa do trabalho e da participação cidadã” (BRASIL, 2008a, p. 61).

Como já mencionado, além de mudanças do Projovem Original para o Projovem Urbano, como o aumento da carga horária, a duração do curso de 12 para 18 meses e a inclusão de dois eixos estruturantes, ‘Juventude e Cultura’ e ‘Juventude e Tecnologia’, foi estendida a adesão ao Programa para o ente federado Estado. Permaneceu no Projovem Urbano em 2008, o tripé de formação (escolarização, iniciação ao mundo do trabalho e desenvolvimento de ações comunitárias) e manteve-se uma estrutura própria, (incluindo a contratação de professores, de técnicos, material didático, merenda e a bolsa auxílio ao estudante de R\$ 100,00).

Constata-se que há um aparato estrutural para viabilização do programa como horário, quadros de professores, merenda, matriz curricular, material didático próprio.

Para cumprir com os objetivos determinados pelo PPI do programa, o professor deve conhecer e reconhecer, segundo o documento, a realidade dos alunos matriculados, jovens em situação de vulnerabilidade social, ou seja, a maioria oriunda de famílias de renda *per capita* menor do que um salário mínimo, com difíceis condições para a permanência nas escolas, como envolvimento com drogas, gravidez precoce, falta de qualificação para o mundo do trabalho, alto índice de desemprego, baixo acesso às atividades de esporte, lazer e cultura, fatores sociais já comentados no Capítulo 1. Por isso, o documento assinala a necessidade da compreensão do professor sobre os alunos que frequentam o programa, uma vez que os mesmos possuem baixa estima para estudar e de continuar com seus estudos. Assim, o professor tem o compromisso de mantê-los no curso até a sua conclusão, pois há um histórico do público-alvo que é de desistência e de evasão escolar.

Para tanto, antes de o programa chegar às escolas, os professores teriam um curso de formação inicial.

A formação inicial dos educadores do Projovem Urbano ocorre antes do início do curso e tem duração de 160 horas, sendo 96 presenciais e 64 não-presenciais. A formação continuada dá prosseguimento a esse processo com 216 horas, organizada em 3 horas semanais de estudo destinadas basicamente a discutir e encaminhar questões de prática surgidas durante a implementação do Programa (BRASIL, 2008a, p. 103).

Como se vê, torna-se condição necessária aos professores do programa, participar do curso de formação inicial para poder atuar em sala de aula. Nesse sentido,

Uma proposta pedagógica como a do Projovem Urbano realmente exige grandes mudanças, tanto na gestão do sistema, quanto no núcleo e na sala de aula. É provável que os educadores que iniciam sua participação no curso não estejam preparados para tantas mudanças, sendo necessário que sejam formados especialmente para isso (BRASIL, 2008a, p. 137).

O curso de formação inicial ocorria para que os educadores pudessem compreender o jovem como sujeito, isto é, “o desenvolvimento de sua capacidade de pensar e agir com autonomia” (BRASIL, 2008a, p. 137). Ressalta ainda, o documento,

Embora não se pretenda que o educador do Projovem Urbano faça uma formação inicial acadêmica, no sentido estrito do termo, considera-se necessário que ele tenha condições efetivas de apropriar-se dos fundamentos, princípios, conceitos e estratégias metodológicas do desenho curricular, bem como dos conteúdos dos diversos componentes curriculares, ou seja, ele deve *‘diplomar-se’ em Projovem Urbano*. Daí a formação inicial (BRASIL, 2008a, p. 138, grifos do original).

O documento salienta que o curso de formação deve permitir que o educador se aproprie “como sujeito, dos conhecimentos que ele mesmo gera, de modo a poder rever sua prática no curso, atribuir-lhe novos significados do contexto da proposta pedagógica do Projovem Urbano e obter maior espaço para a compreensão das mudanças implicadas nessa proposta” (BRASIL, 2008a, p. 139; grifo do original).

Desse modo, nas atividades destinadas à formação, “deverão predominar momentos de discussão e de encaminhamento em relação aos problemas e às questões do cotidiano da sala de aula, especialmente quanto à aprendizagem dos alunos” (BRASIL, 2008a, p. 139).

Espera-se que a realização do curso de formação inicial possa dar prosseguimento às diferentes etapas que possibilitem ao professor ser um ‘perito’, ‘pensador’ e ‘cidadão’, assim elucidado,

A construção de um processo identitário em que cada educador se veja simultânea e inseparavelmente como: (a) um *perito* que domina o instrumental de trabalho próprio de sua área de conhecimento e de sua atividade docente e sabe fazer uso dele; (b) um *pensador* capaz de repensar criticamente sua prática e as representações

sociais sobre seu campo de atuação; (c) um *cidadão* que faz parte de uma sociedade e de uma comunidade (BRASIL, 2008a, p. 139).

O documento ressalta, ainda, que,

O Projovem Urbano é um Programa que busca ser inclusivo. Então não basta desenvolver os conteúdos com os alunos nem mesmo trabalhar sobre a construção teórica da aprendizagem. É preciso considerar as diferentes dimensões do jovem como ser humano. Por isso, o educador precisa ir além da condição de especialista em uma disciplina ou campo de conhecimento. Ele deve ser educador no sentido mais amplo da palavra, capaz de fazer a mediação entre o projeto de educação da sociedade e os projetos individuais dos alunos. Além disso, ele tem de fazer a mediação entre os alunos e o conhecimento, tanto a mediação característica do olhar de cada disciplina, quanto aquela de construir a interdisciplinaridade estabelecendo inter-relação de conhecimentos teóricos, práticos, sociais, emocionais, éticos, estéticos etc. (BRASIL, 2008a, p. 139).

Desse modo, o documento ressalta a importância de o professor incluir o aluno, o que implica, além dos conteúdos necessários à apropriação do conhecimento científico, trazidos na disciplina, estabelecer a mediação com os projetos individuais dos alunos. A proposta de inclusão do Projovem Urbano será discutida na seção seguinte.

2.2. O significado de inclusão no Projeto Pedagógico Integrado (PPI) do Projovem Urbano

Segundo o documento denominado ‘Estação da Juventude conceitos fundamentais: ponto de partida para uma reflexão sobre políticas públicas de juventude’ (BRASIL, 2014, p. 33), no Brasil, os excluídos são grupos sociais designados de diferentes maneiras, “tais como: pobres, ‘novos pobres’, vulneráveis, segregados, apartados, ‘desafiliados’ etc.”. Nos termos do documento, “as expressões exclusão e inclusão social estão longe de uma compreensão consensual. São várias as definições existentes e, consequentemente, distintas as propostas de ação contra a ‘exclusão’ e a favor da ‘inclusão’ ” (BRASIL, 2014, p. 33).

Destaca o documento,

Em resumo, os processos de exclusão podem ser descritos como multidimensionais, pois remetem tanto ao acesso a bens e serviços quanto à não incorporação de grupos e setores sociais ao desenvolvimento socioeconômico. Em situações de exclusão, a ausência de direitos humanos; de bens e serviços; de segurança pública, de acesso à terra, ao trabalho estável, ao salário digno, entre outros, interferem nas possibilidades de participação social e, em consequência, gera impossibilidade de determinação do próprio destino (BRASIL, 2014, p. 40).

Nesse contexto, ganharam visibilidade os jovens em situação de vulnerabilidade social, nas ações das políticas públicas. Caracterizados como aqueles, “que estão fora da escola e fora do mercado de trabalho, para eles foram reservados projetos específicos,

voltados para a inserção produtiva e a contenção/prevenção da violência” (BRASIL, 2014, p. 33).

O Projovem Urbano, segundo documento, foi criado com a finalidade de elevar o grau de escolaridade visando ao desenvolvimento humano e ao exercício da cidadania, por meio da conclusão do ensino fundamental, de qualificação profissional e do desenvolvimento de experiências de participação cidadã (BRASIL, 2008a, p. 42). Busca-se assim cumprir as políticas públicas inclusivas com o Projovem Urbano, direcionado especificamente para jovens de 18 a 29 anos que não concluíram o ensino fundamental, segmento considerado mais vulnerável e menos contemplado por políticas públicas vigentes.

Segundo o documento orientador do programa, vulnerabilidade social destes jovens significa as frágeis condições para a permanência nas escolas, com histórico de desistência e de evasão escolar, sem qualificação profissional e sem lugar no mercado de trabalho, a maioria oriunda de famílias de renda *per capita* menor do que um salário mínimo. O Programa foi formulado pelo governo federal em escala nacional, “tendo em vista a promoção da equidade e, assim, considerando as especificidades de seu público: a condição juvenil e a imperativa necessidade de superar a situação de exclusão [...] à educação, ao trabalho e à cidadania” (BRASIL, 2005a, p. 9; 19).

O capítulo 4, do documento orientador do programa, ao apresentar como título ‘O significado de inclusão no Projovem Urbano’, chama a atenção dos educadores para a compreensão dos pressupostos inseridos no currículo integrado, visando a Formação Básica, a Qualificação Profissional e a Participação Cidadã, entendendo que, “uma proposta educacional concretiza-se em um currículo que traduz as concepções nas quais se fundamenta” (BRASIL, 2008a, p. 55).

Para isso, acentua que os professores precisam desvendar o mundo contemporâneo, “no qual os dilemas e as perspectivas da juventude estão inscritos num tempo que conjuga um acelerado processo de globalização e crescentes desigualdades sociais que geram exclusão” (BRASIL, 2008a, p. 55).

Acrescenta o documento que, 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*, quanto pelas distintas formas de violência física e simbólica, que caracterizaram a sociedade do fim do século XX e persistem neste início do século XXI” (BRASIL, 2008a, p. 55, grifo do original).

É necessário assumir uma perspectiva de geração, que consiste *numa nova forma de perceber a juventude* em suas relações com outros grupos sociais. Assim como a

‘perspectiva de gênero’ não está restrita às mulheres e diz respeito à equidade nas relações entre homens e mulheres, a ‘perspectiva de geração’ necessariamente aponta para novas relações *inter e intrageracionais* e requer um diálogo intergeracional que produza novas escutas e aprendizados mútuos (BRASIL, 2008a, p. 56; grifo do original).

O diálogo intergeracional, segundo o documento, refere-se às relações entre os jovens e os adultos os quais se encontram nas famílias, na escola, no mundo do trabalho, nos espaços públicos de cultura e lazer, nas instituições de abrigo e carcerárias, ou seja, em todos os lugares sociais onde existem relações (simétricas ou assimétricas) entre jovens e adultos. Esse diálogo implica escutar os jovens porque toda experiência geracional é inédita, “só sabe o que é ser jovem hoje, quem é jovem no mundo de hoje” (BRASIL, 2008a, p. 56). Contudo, expõe que numa situação dialógica, os adultos também têm o que dizer, por dois motivos,

Em primeiro lugar, porque a conquista dos ‘direitos dos jovens’ não pode ser desvinculada de outras conquistas históricas das quais participaram muitos daqueles que são hoje adultos. Em segundo lugar, porque o diálogo intergeracional visa a uma aliança ancorada em valores de justiça social. É uma aliança que se faz em contraposição à sociedade do espetáculo e do consumo que, dia-a-dia, disputa os corações e as mentes dos adultos e, sobretudo, dos jovens de hoje. Em resumo, os adultos que trabalham com jovens são portadores de valores e experiências importantes para a construção do protagonismo dos jovens (BRASIL, 2008a, p. 56).

Já o diálogo intrageracional é importante para o professor entender a necessidade de reconhecer as diversidades entre os jovens, bem como relativizar os preconceitos e discriminações existentes em nossa sociedade, evidenciado no documento, que,

Por outro lado, é preciso escutar o diálogo intrageracional, que reconhece a diversidade e amplia as possibilidades de participação dos jovens. Os brasileiros nascidos há 18 anos, por exemplo, estão próximos quanto à data de nascimento, mas podem estar socialmente muito distantes entre si. Afastados pela origem de classe; pelas relações subordinadas entre campo e cidade; pelas disparidades regionais; pela geografia das grandes cidades que discrimina suas favelas e periferias; por múltiplos preconceitos e discriminações. Os jovens brasileiros precisam encontrar-se e ouvir-se mais (BRASIL, 2008a, p. 57).

O documento afirma que é na juventude que se evidenciam as desigualdades econômicas, que se distanciam os jovens de classes e grupos sociais distintos, a percepção das disparidades regionais, bem como dicotomias entre campo e cidade, assim como preconceitos e discriminações (de gênero, raça-etnia, orientação sexual, religião, etc.). Por isso, o diálogo intrageracional serve para relativizar a percepção das desigualdades e dos preconceitos entre os jovens, para incentivar e oportunizar os alunos a continuarem com seus estudos e a possibilidade de integrá-los na sociabilidade.

Acrescenta-se a isso que este diálogo permite ao aluno jovem compreender os movimentos sociais e a sua participação como sujeito, assim mencionado,

Muitos participam nos movimentos sociais, fazendo parte do movimento estudantil, de partidos políticos, de ONGs, de projetos sociais de fundações empresariais, das pastorais católicas e evangélicas, das organizações de empreendedorismo, das chamadas ‘minorias’ de gênero, raça, orientação sexual, de grupos de jovens com deficiência, de redes regionais e movimentos culturais, demarcando fronteiras simbólicas para construir suas identidades contrastivas (nós versus eles) no interior da própria juventude. Portanto, a participação social e o diálogo intrageracional não buscam produzir um ‘todo’ homogêneo e insípido que desconhece as disputas de valores e concorrências organizacionais que fazem parte de nossa história recente. Busca, antes, pontos de convergência que façam positiva diferença para a concepção e a implantação de políticas públicas voltadas para a juventude. Nesse sentido, aproximações inéditas precisam ser experimentadas. Para viabilizar o diálogo intrageracional dos ‘jovens que participam’, fronteiras ideológicas e preconceitos mútuos precisam ser relativizados e, por esse caminho, pode-se chegar a outros tantos que ‘não participam’ por falta de interesse ou de oportunidades (BRASIL, 2008a, p. 57).

Por conseguinte, o PPI do Projovem Urbano enfatiza aos educadores a importância de utilizar a experiência dos alunos que participam de movimentos sociais, em constante diálogo mediado por essas experiências.

Destaca-se no documento que para a materialização de políticas públicas a participação dos jovens “deve ser vista como premissa para gerar dinâmicas de inclusão social, áreas de desenvolvimento sustentável e convivência social baseada em valores democráticos” (BRASIL, 2014, p. 46).

Reforça-se o destaque dado à juventude no sentido de uma ‘idade do vir a ser’, de transição, não estando na idade da infância e nem no mundo adulto e, portanto, teria como principal característica momentos de instabilidade, razão pela qual o professor tem que entender o significado de viver a juventude, o que justifica a necessidade do diálogo inter e intrageracional para mediar uma visão de projeto de sociedade e do projeto individual do aluno, por ser nessa idade que acontece a percepção de uma visão de mundo.

Sendo assim, enfatiza que os jovens participantes do Projovem Urbano quando chegam ao programa trazem também experiências pessoais e conhecimentos prévios que não podem ser ignorados, mas que devem se constituir em uma referência para cada educador definir formas de trabalhar e de se relacionar com a turma.

O documento destaca ainda que os professores do Projovem Urbano devem compreender que os alunos sofrem uma dupla exclusão, assim,

O casamento que parecia indissolúvel entre escola e trabalho está em crise e precisa ser repactuado. A concepção moderna de juventude - surgida de profundas transformações a partir do século XVIII e consolidada após a segunda guerra

mundial - tornou a escolaridade uma etapa intrínseca da passagem para a maturidade. Idealmente, o retardamento da entrada dos jovens no mundo do trabalho, garantiria melhor passagem para a vida adulta. Na prática, essa ‘passagem’ não aconteceu em ritmo e modalidades homogêneos nos diferentes países e no interior das juventudes de um mesmo país. Amplos contingentes juvenis de famílias pobres deixaram e deixam a escola para se incorporar prematura e precariamente ao mercado de trabalho informal e/ou experimentar desocupação prolongada (BRASIL, 2008a, p. 57-58).

Observa-se que o documento alerta os professores do programa para o entendimento de que os jovens filhos de trabalhadores têm mais dificuldades de prosseguir os seus estudos, uma vez que as condições objetivas de vida os obriga ao abandono da escola para ingressarem no mercado de trabalho, embora expresse que se trata de trabalho informal e/ou desocupação prolongada, tendo em vista a situação de desemprego no país.

Trata-se, portanto, de público de alunos fora da escola há algum tempo, uns por necessidade de trabalhar, outros por terem sido submetidos a reprovações sucessivas, com baixa estima para continuar com os estudos e muitos sem qualificação profissional, além de terem baixo poder aquisitivo e com oportunidades precárias de inserção no mercado de trabalho.

Nesse cenário, necessitamos não só de novos currículos, materiais escolares, equipamentos e recursos humanos, mas também de um novo casamento entre educação e qualificação profissional. O que está em jogo é uma nova perspectiva de cooperação interdisciplinar, voltada para o desenvolvimento de saberes, conhecimentos, competências e valores de solidariedade e cooperação condizentes com o século XXI. Assim como, frente à globalização dos mercados, redesenha-se o mundo do trabalho, constrói-se uma nova cultura de formação que deve permitir ao jovem tanto se adequar às demandas do mercado de trabalho quanto buscar formas de empreendedorismo individual, cooperativo e associativo (BRASIL, 2008a, p. 58).

Em decorrência, para o desenvolvimento dessas novas capacidades requeridas ao trabalhador, a educação tem um papel estratégico na formação de trabalhadores mais flexíveis na sua capacitação profissional, o que tem uma interface com a produtividade.

Portanto, o PPI do Projovem Urbano considera que os educadores e os coordenadores precisam de “muita criatividade, energia e habilidade para apostar no potencial dos jovens e para fazê-los crer que vale a pena buscar alternativas de inserção social” (BRASIL, 2008a, p. 59), tendo um papel imprescindível de incluir os participantes que se encontravam na dupla exclusão. Assim, assevera que,

É importante notar, entretanto, que o processo de construção interdisciplinar e interdimensional envolvido na integração curricular é uma condição importante, porém não suficiente para garantir a inclusão social dos jovens. Do ponto de vista específico da proposta curricular, é preciso que se respeitem e se valorizem as culturas dos jovens, mas também que se criem contextos que lhes favoreçam, na posição de sujeitos, a efetiva apropriação crítica de conhecimentos e linguagens de outros grupos sociais e do mundo do trabalho (BRASIL, 2008a, p. 59; grifo nosso).

Percebe-se que o programa concilia os interesses antagônicos, numa sociedade baseada em relações de exploração e de dominação de classe. Identifica-se, por um lado, a visão do ‘aprender a aprender’ baseada na perspectiva de que a sociedade se encontra em constante processo de mudanças, que requer sujeitos criativos e adaptáveis aos novos tempos e as novas demandas do mercado, uma vez que ”vivemos em uma sociedade dinâmica” (DUARTE, 2001, p. 64), cabendo, porém, aos jovens empenhar-se para alcançar o patamar da empregabilidade ou, ainda, colocar-se como um empreendedor no mercado. Por outro, a visão de formação para a cidadania, no sentido de formar sujeitos críticos com fundamento no conhecimento científico.

Outro ponto importante do programa apresentado para o professor é a compressão do Currículo Integrado, como processo de inclusão,

O currículo do Projovem Urbano foi concebido nessa perspectiva e pretende ultrapassar o campo das intenções para promover situações pedagógicas que efetivamente favoreçam a construção do protagonismo juvenil. Isso implica criar estruturas, tempos e espaços de aprendizagem vinculados aos objetivos do programa e planejar ações nas quais se concretizem as experiências julgadas fundamentais para o processo de inclusão pretendido (BRASIL, 2008a, p. 62; grifo nosso).

Para tanto, refere-se às diferentes concepções de currículo para o Projovem Urbano e afirma que,

A palavra currículo teve diferentes significados ao longo da história da Pedagogia. O Numa perspectiva mais tradicional, significa a lista dos conteúdos de um curso. Em outras visões como a da Escola Nova, por exemplo, refere-se ao conjunto das experiências vividas pelo aluno sob a orientação da escola. No contexto do tecnicismo, reporta-se aos arranjos necessários para compatibilizar os objetivos com os conteúdos e as atividades do processo de escolarização. Esses significados não são simplesmente substituídos uns pelos outros, mas permanecem no imaginário dos educadores, até de forma inconsciente, o que leva à necessidade de refletir sobre as influências que eles exercem na prática pedagógica (BRASIL, 2008a, p. 62).

Acrescenta à discussão, com o argumento de que,

No entanto, as ideias mais atuais veem o currículo, não como algo *feito*, mas como algo *que se faz* ao longo do tempo, e é essa concepção que se adota no Projovem Urbano, considerando-se o currículo como um processo que envolve *escolhas, conflitos e acordos* que se dão em determinados *contextos* — como os órgãos centrais de educação ou as próprias escolas — com a finalidade de propor o que se vai ensinar. O resultado desse processo é chamado *currículo formal, que*, na escola e, principalmente na sala de aula, transforma-se em *currículo real*, ou seja, aquilo que efetivamente é ensinado/aprendido, nas interações com professores e colegas e, em geral, nas experiências vivenciadas no contexto escolar. O currículo real, portanto, se concretiza no *cotidiano da escola, ao longo do tempo* (BRASIL, 2008a, p. 62; grifos do original).

O documento lembra ainda que:

As noções de *currículo oculto* (o que se ensina e se aprende, sem que seja explicitado ou planejado, ao vivenciar a cultura da escola) e de *currículo nulo* (o que é calado, omitido no processo de ensino e aprendizagem, intencionalmente ou não). Esses elementos podem influir no currículo formal e, especialmente, no currículo real, gerando preconceitos e discriminações que devem ser explicitados e superados (BRASIL, 2008a, p. 63; grifos do original).

Apesar de o PPI do Projovem Urbano destacar a necessidade de o professor compreender o currículo Integrado para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, considera o aluno, “como sujeito, protagonista de sua formação como ser humano e cidadão” (BRASIL, 2008a, p. 63).

Para isso, o documento destaca a importância da interdisciplinaridade no Projovem Urbano, assim compreendida,

O termo interdisciplinaridade é usado com diferentes sentidos por diferentes autores e, às vezes, se confunde com outras palavras como, por exemplo: pluridisciplinaridade, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade. No *contexto do Projovem Urbano, a interdisciplinaridade é vista como uma construção do aluno, que se faz com base em conhecimentos multidisciplinares*. Ou seja, os jovens têm aulas de diferentes conteúdos disciplinares, mas trabalham sobre eles para conectá-los entre si e com sua própria vida (BRASIL, 2008a, p. 64; grifos do original).

Desse modo, enfatiza-se que cada disciplina tem um modo específico de ver a realidade, pois “o conhecimento desses diferentes pontos de vista é importante para que o jovem possa de fato construir sua subjetividade e conquistar sua inclusão social no mundo de hoje. A admissão dessas especificidades, porém, *não implica separar, mas sim distinguir* as contribuições de cada disciplina” (BRASIL, 2008a, p. 64, grifos do original).

Ao ressaltar que o sujeito aprende realmente quando organiza os conhecimentos por si mesmo, o currículo do programa aproxima-se dos pilares da pedagogia do ‘aprender a aprender’, que compreende ser mais importante “[...] o aluno desenvolver um método de aquisição, elaboração, descoberta, construção de conhecimentos, do que aprender os conhecimentos que foram descobertos e elaborados por outras pessoas”. Ou seja, é mais importante adquirir o método científico do que o conhecimento científico já existente, como assinala Duarte (2001, p. 58).

No entanto, o documento orientador acentua que,

Isso deve ficar muito claro, pois alguns negam importância aos conteúdos com base em uma interpretação inadequada da afirmação de que, *nos tempos atuais, o importante é aprender a aprender e não estudar conteúdos disciplinares. Interpretação inadequada*, pois ninguém aprende a aprender no vazio. Ninguém consegue ampliar conhecimentos apenas refletindo sobre o que já sabe, já viveu ou está vivendo. É preciso que se trabalhe com um conteúdo organizado e sistematizado para que se possa avançar, para que se possa *aprender a aprender*. (BRASIL, 2008a, p. 64; grifos do original).

A proposta de organização dos tempos e espaços pedagógicos indica que se deve privilegiar a visão do aluno como ‘agente ativo’ do seu próprio conhecimento, de acordo com suas experiências e vivências, porém, sempre em um contexto sociocultural definido pelos conteúdos do programa. Para tanto, os conteúdos devem ser selecionados, “segundo sua importância para a formação de cidadãos conscientes e capazes de mudar sua postura diante dos fatos e dos problemas da vida contemporânea”. Nesse caso, acentua que os conteúdos se tornam instrumentos, “da inclusão social e compreendem, além dos cognitivos, os conteúdos procedimentais e atitudinais” (BRASIL, 2008a, p. 65).

Assim, orienta que a seleção dos conteúdos das disciplinas,

[...] vem da identificação de aspectos importantes para os jovens que vivem nas áreas urbanas e que, em algum momento de suas vidas, foram excluídos socialmente - da escola, do mundo do trabalho, do exercício da cidadania. Esses aspectos, apresentados em tópicos precedentes deste texto, são traduzidos em objetivos do ensino e aprendizagem (capacidades, habilidades ou competências que os alunos devem desenvolver) e diretrizes curriculares (BRASIL, 2008a, p. 66).

Pode-se, assim, identificar duas visões na proposta do currículo integrado, a que focaliza o aluno e o conhecimento a partir da sua experiência e a outra que, contraditoriamente, destaca a importância dos conteúdos sistematizados como forma de apropriação do conhecimento científico, o que mostra as disputas no campo da educação.

Para tanto, o documento ressalta um ponto importante que é o trabalho em equipe ao afirmar,

No Projovem Urbano, um dos aspectos mais importantes diz respeito ao trabalho em equipe: ao serem estimulados a se organizarem em torno de ações coletivas para o desenvolvimento das atividades curriculares, os jovens são instigados à co-responsabilidade, à troca de conhecimentos e a experiências que proporcionam referências comuns e sentido de pertencimento, contribuindo para a construção da identidade pessoal, do respeito pelo outro, da co-responsabilidade e da solidariedade (BRASIL, 2008a, p. 100).

Destaca, também, a importância do trabalho em equipe para favorecer as atividades planejadas com os alunos.

É crucial que os educadores trabalhem cooperativamente e levem seus alunos a fazê-lo também, planejando e executando coordenadamente as atividades de ensino e aprendizagem, de modo a favorecer, juntamente com a apropriação dos conteúdos básicos e a concretização da interdimensionalidade e da interdisciplinaridade (BRASIL, 2008a, p. 101).

O documento ressalta que, quando se fala em ‘diferenças’, no Projovem Urbano, “não se está pensando implicitamente que há um ideal e que diferentes são os que se afastam dele, mas sim que os estudantes são diferentes entre si, isto é, um é diferente do outro. No contexto

do programa, portanto, a diferença remete-se à pluralidade, à multiplicidade" (BRASIL, 2008a, p. 107). Nesse sentido, recomenda que os professores do programa devam garantir um intercâmbio e trocas de experiências, de conhecimento e de cidadania, entre alunos e professores.

Sobre o planejamento das aulas, o PPI apresenta um capítulo específico com orientações para o desempenho do professor em sala de aula. Assim menciona,

A gestão da sala de aula diz respeito à ação do professor para criar, na turma, um clima que favoreça o ensino e a aprendizagem. Esse clima traduz-se em sensibilização dos estudantes; mobilização de seus conhecimentos prévios; estímulo à participação e à cooperação; respeito pelo outro; colocação de desafios à cognição e à criatividade. A gestão da sala de aula não deve, pois, ser confundida com a ideia tradicional de manter a disciplina, vista como subordinação às normas da escola - que se traduz como silêncio e imobilidade dos estudantes. Não pode também significar liberalização sem limite que transforma a participação em tumulto. Cumpre lembrar também que a atuação dos educadores do Projovem Urbano no Núcleo e na sala de aula constitui questão da maior importância porque, como foi dito, é nesses espaços que as propostas pedagógicas se concretizam ou não, é neles que se constrói o currículo real (BRASIL, 2008a, p. 108)

Desse modo, o PPI reforça que os educadores poderão planejar suas ações de acordo com os princípios e diretrizes do Projovem Urbano, ao mesmo tempo, "dar conta das necessidades e interesses dos alunos" (BRASIL, 2008a, 109). E ressalva sobre a gestão em sala de aula,

Tendo em vista que os princípios da proposta pedagógica do Projovem Urbano incluem as ideias de protagonismo do aluno e democracia participativa, a gestão da sala de aula implica uma *relação pedagógica de mão dupla*: não é apenas o professor que ensina para o aluno aprender; há uma troca de saberes: ambos ensinam e ambos aprendem. Não se pode deixar de valorizar o que cada um tem a dar: todo mundo é bom em alguma coisa! Por isso é tão interessante que o currículo seja amplo e diversificado, abrangendo diferentes dimensões do ser humano, dando aos alunos várias oportunidades de mostrarem como e em que podem contribuir para o curso, os colegas, a comunidade [...]. Em qualquer situação, porém, a gestão da classe implica levar em conta a negociação entre alunos e educadores, que resulta no currículo real (BRASIL, 2008a, 112; grifos do original).

Desse modo, o planejamento das aulas, segundo o PPI do Projovem Urbano é importante para a garantia da aprendizagem do público-alvo, uma vez que,

Se os alunos não aprendem, não se está assegurando a inclusão escolar ou social. O público do Projovem Urbano compõe-se de pessoas que estão afastadas dos bancos escolares há algum tempo, por diferentes razões: por necessidade de trabalhar, por terem sido submetidas a reprovações sucessivas, por não terem se adaptado às normas da escola, por não terem conseguido aprender [...]. É, pois, um público especial, para o qual devem ser utilizadas e/ou criadas maneiras interessantes e eficientes de despertar o interesse e promover a aprendizagem. É necessário, de modo particular, que o currículo do Projovem Urbano chegue às culturas múltiplas e plurais dos jovens, e que sejam previstos tempos e espaços para que elas entrem na sala de aula, e sejam valorizadas em sua riqueza. Mais ainda, é preciso ancorar

nesses conhecimentos prévios as ações curriculares que pretendem elevar a escolaridade dos jovens, qualificá-los para o trabalho e estimular sua participação cidadã (BRASIL, 2008a, 113).

O documento acrescenta que,

Como foi dito, os jovens possuem muitas potencialidades e têm de ser os protagonistas de sua própria formação, sem que isso implique negligência em relação ao domínio dos conhecimentos necessários para a vida no mundo de hoje. Valorizar as experiências culturais dos alunos não exime o professor de ‘ensinar’: ele deve lançar mão de todos os procedimentos e recursos disponíveis para que o aluno aprenda (BRASIL, 2008a, 113).

Assim, o programa deixa claro, ao longo do texto, que cabe à educação e a escola desenvolver maior capacidade para ‘aprender a aprender’, ou seja, formar um trabalhador eficiente, reflexivo, responsável, autônomo, criativo, capaz de buscar os conhecimentos por conta própria e investir no desenvolvimento do seu potencial de adaptabilidade e empregabilidade.

Ao professor cabe auxiliar o jovem a buscar conhecimentos, a lidar com situações novas, especialmente a aprendizagem de atitudes e comportamentos, que gerem competências desejáveis e indispensáveis para um trabalhador eficaz, flexível, que consiga desempenhar diferentes funções.

A inclusão dos jovens, conforme apresenta o documento orientador do programa, implica colocá-lo no mundo capitalista, que exige um trabalhador que se adapte à situação atual, ou seja, de redução de postos de trabalho, com capacidades de iniciativa, criatividade e de resolução de situações cotidianas.

Outro ponto a destacar é que, ao priorizar os jovens em situação de vulnerabilidade social, ou seja, que vivem uma realidade de exclusão social e econômica, um dos pilares de sustentação da estrutura curricular do programa é a dimensão Participação Cidadã, que será discutida a seguir.

2.3. A Participação Cidadã no Projeto Pedagógico Integrado (PPI) do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano)

Observa-se, inicialmente, que uma das modificações do Projovem Original para o Projovem Urbano foi a alteração do nome da dimensão Ação Comunitária para Participação Cidadã. Segundo consta no documento orientador do programa, a dimensão Ação

Comunitária revelou-se um componente importante do currículo integrado e na aprendizagem dos alunos, permitindo o desenvolvimento de trabalhos coletivos e associados a outras disciplinas do curso. Assim,

[...] indicando que representou oportunidade significativa de aprendizagem, resgate da cidadania e desenvolvimento social. No entanto, julgou-se que o nome ação comunitária não cobre toda a gama de conhecimentos e ações tratadas por esse componente curricular, devendo ser repensado para enfatizar a participação cidadã dos jovens (BRASIL, 2008a, p. 36; grifo nosso).

De acordo com o documento da Secretaria Nacional da Juventude, intitulado ‘Relatório Final do Projovem 2005 a 2008’ sobre a dimensão curricular Ação Comunitária do Projovem Original,

Um dos aspectos que torna o Projovem inovador e o diferencia dos demais programas educacionais é o desenvolvimento de ações comunitárias, integrando práticas de solidariedade e valores de cidadania à educação básica e qualificação profissional. Contudo, a avaliação desse importante componente do Projeto Pedagógico Integrado configura-se como um grande desafio. As contribuições do programa com relação a ganhos pessoais, em termos de valores adquiridos e reconhecimento de direitos e deveres cívicos, não são de fácil observação e muito menos cabíveis de serem mensuradas em escalas como as proficiências em Língua Portuguesa e Matemática apresentadas até aqui. A despeito disso, o objetivo aqui é de identificar possíveis mudanças na percepção dos estudantes com relação à sua cidadania e atitudes para com sua comunidade em decorrência do Projovem (BRASIL, 2009b, p. 93).

Essa alteração pode estar relacionada, portanto, ao entendimento de que Participação Cidadã está mais voltada ao reconhecimento pelos jovens dos seus direitos e deveres nos diferentes espaços participativos.

Apesar da alteração no nome manteve-se a estrutura anterior, como horário, disciplina, professor, material didático, atividades e o desenvolvimento de uma ação comunitária, assim como conteúdos integrados nas disciplinas de Ciências Humanas, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências da Natureza.

Nota-se que a dimensão Participação Cidadã tem grande relevância no programa, haja vista que dispõe de um componente curricular (disciplina) próprio com carga horária determinada para o professor de 30 horas, divididas em uma aula semanal em sala de aula, 20 horas para o desenvolvimento de ‘Outras Atividades Docentes²⁰’, como organizar palestras, visitar lugares públicos, planejar e executar com os alunos uma Ação Comunitária e mais 5 (cinco) horas de atividades não presenciais.

²⁰ De acordo com o PPI do Projovem Urbano na complementação da carga horária do professor de Participação Cidadã na atividade docente ‘Outras Atividades Docentes’ estão computadas, “plantões, estudos complementares, correção e avaliação de trabalhos, etc.” (BRASIL, 2008a, p. 105).

Sobre a relevância dessa dimensão, o documento ‘Manual do Educador Orientações Gerais’ afirma que,

A Participação Cidadã é uma dimensão essencial do currículo integrado, permitindo a realização de trabalhos coletivos e associados a outros componentes curriculares. No desenvolvimento dessa dimensão curricular, os jovens aprendem a avaliar o alcance de suas ações, as formas de encaminhamento das demandas dos cidadãos/grupos sociais e os meios de resposta possíveis, sendo levados a compreender a importância e a eficácia do trabalho coletivo e solidário e tudo que isso pode representar em termos de aprendizado e desenvolvimento de competências e habilidades, visando à participação social e ao exercício da cidadania (BRASIL, 2012a, p. 104).

Como se vê, a dimensão Participação Cidadã é apresentada no Projovem Urbano como sendo de fundamental importância para a aprendizagem do aluno, na medida em que potencializa a intervenção do jovem como ‘sujeito ativo’ e ‘participativo’ no lugar onde vive e convive.

Portanto, o componente curricular ‘Participação Cidadã’ tem como finalidade ensinar aos alunos conceitos de cidadania e práticas relacionadas às questões sociais, isto é,

[...] tem como objetivo primordial a aquisição, por parte dos cursistas, de aspectos conceituais relacionados a democracia participativa e participação social, bem como a elaboração, a implementação, a apresentação de resultados e a avaliação de planos de intervenção social. Nesse componente, são focalizados conceitos básicos para o desenvolvimento da ação a ser eleita, planejada e desenvolvida pela turma (BRASIL, 2012, p. 104).

Segundo o Manual, as ações educativas do componente curricular ‘Participação Cidadã’ têm como propósitos: ‘desenvolver capacidades’; ‘proporcionar vivências solidárias, cooperativas e cidadãs’; ‘desenvolver a capacidade de trabalho coletivo e de lidar com a diversidade, a diferença e o conflito’; ‘fortalecer a autoestima, autoconfiança e autodeterminação dos jovens’; ‘fortalecer laços e vínculos sociais de pertencimento, para que o jovem construa autonomia, sustentabilidade, protagonismo social e reconheça seus direitos e deveres de cidadania’ (BRASIL, 2012a, p. 103-104).

Assim sendo, o professor de Participação Cidadã, em suas horas semanais de trabalho na escola, deveria apoiar e acompanhar a elaboração e a implementação do Plano de Ação Comunitária (PLA). Para isso, seria necessário realizar inicialmente um mapeamento das oportunidades de engajamento social na comunidade, “‘identificando organizações da sociedade, movimentos sociais, comunitários, juvenis e programas da rede pública (socioassistenciais, de saúde, de educação e de cultura)’”. Cabe-lhe, ainda, articular contatos, visitas e possibilidades de parceria de interesse dos jovens para viabilizar o PLA, além de que

“deve contribuir para a articulação entre os jovens de cada núcleo em atividades de intercâmbio e apresentações públicas dos PLA” (BRASIL, 2008a, p. 102).

Para tanto, o PLA deveria apresentar um caminho metodológico que demarca momentos com o grupo da sala de aula e oferece um instrumental de planejamento participativo a ser desenvolvido pelos alunos com apoio do professor da disciplina Participação Cidadã.

Assim, para organizar o PLA,

Inicia-se pela construção de um *mapa de desafios da comunidade*, que exige o conhecimento da cidade, especialmente da realidade social (ou local) em que os jovens estão inseridos, para o que são usados conhecimentos desenvolvidos nos diversos componentes do currículo, quer os de Formação Básica, quer os de Qualificação Profissional e de Participação Cidadã (BRASIL, 2008a, p. 78, grifos do original).

As aulas orientadas pelo PLA indicam experiências de trabalho cooperativo e de responsabilidade solidária com o grupo, “essenciais para a formação de um jovem que se importa em participar de alguma mudança na sociedade em que vive” (BRASIL, 2008a, p. 78). Nessas aulas devem trabalhar:

[...] questões como direitos humanos, direitos do consumidor, acesso aos bens e serviços públicos, ética e cidadania, assim como questões de saneamento, saúde pública, qualidade e acessibilidade dos serviços públicos, preservação do meio ambiente, violência, drogas, sexualidade, participação social, direito à cultura e ao lazer, entre tantos outros (BRASIL, 2008a, p. 102).

Observa-se assim,

[...] a concepção de aprendizagem como fruto, sobretudo, da atividade do aluno. Isso obriga a repensar o papel do professor: de distribuidor do saber, ele passa a ser visto como criador de situações de aprendizagem e organizador do trabalho escolar. No Projovem Urbano, isso deve ocorrer em todos os momentos do curso, mas especialmente no desenvolvimento das sínteses interdisciplinares e na realização do Plano de Ação Comunitária (PLA) (BRASIL, 2008a, p. 116).

Para os professores e coordenadores, o documento intitulado ‘Manual do Educador Orientações Gerais’ serviu de referência e apoio para a realização do programa na escola, pois, segundo o Manual, orienta e “oferece subsídios para a atuação docente preparando-o para as funções simultâneas de professor especialista e de professor orientador”. Seu objetivo é ajudar o educador do Projovem Urbano a se apropriar do PPI do Programa” (BRASIL, 2012a, p. 30).

O ‘Manual do Educador da Unidade Formativa I’ (BRASIL, 2012g, p. 139) destaca que a função do professor do componente curricular ‘Participação Cidadã’ é o de sensibilizar o jovem para os valores e o exercício da cidadania e mobilizá-lo para participar de ações

coletivas, tanto que “não pode ser ensinada nos mesmos moldes das disciplinas Ciências Humanas, Língua Portuguesa, Matemática etc.”. Por isso,

As aulas de Participação Cidadã devem ser compreendidas como momentos em que serão desenvolvidas vivências e reflexões coletivas nas quais o educador tem um papel-chave: assegurar que cada jovem tenha ‘voz e vez, impulsionar e favorecer o trabalho conjunto, estimular e propiciar a participação ativa dos jovens nas atividades propostas’. O educador tem a função de conduzir os trabalhos para que os jovens se apropriem eles mesmos dos conhecimentos e habilidades e assumam a responsabilidade pelo desenvolvimento e a realização do Plano de Ação Comunitária (PLA). Nesse sentido, o desafio do educador é atuar como facilitador e moderador nas questões que envolvem a convivência entre os jovens na realização do trabalho proposto, favorecendo o fortalecimento do coletivo (BRASIL, 2012g, p. 139).

O Manual ressalta também que as aulas de Participação Cidadã deveriam propiciar o conhecimento mútuo e o entrosamento entre os jovens e deles com a proposta do Projovem Urbano, buscando criar vínculos (BRASIL, 2012g). Sugere ao professor que as atividades apresentadas na disciplina para os alunos poderiam ser incrementadas pelo acréscimo, por exemplo, de dinâmicas interativas, destacando-se projeção de vídeos, articulação de um passeio ou visita a uma instituição ou atividade cultural do município. Esperava-se com essas iniciativas contribuir para valorizar o Projovem Urbano, “como espaço gerador de novas oportunidades aos jovens, investindo na convivência entre os jovens e valorizando o trabalho coletivo para estimular na turma uma sinergia criativa e produtiva” (BRASIL, 2012g, p. 139).

Em sua apresentação aos alunos, o ‘Guia de Estudo Integrado da Unidade Formativa I’ (livro didático), assim se referiu,

O Projovem Urbano acredita que você tem potencial para promover grandes transformações na sociedade brasileira, e sua participação é muito importante para o desenvolvimento do país. Participar e exercer a cidadania são ações que a gente aprende fazendo e, por isso, o programa propõe que, ao longo das seis unidades formativas, você desenvolva com seus colegas de turma uma experiência de atuação social e cidadã. Para isso, vocês deverão elaborar um Plano de Ação Comunitária, o PLA, e executá-lo ao longo das próximas unidades formativas. No planejamento e desenvolvimento do PLA, você terá uma vivência de trabalho coletivo, de solidariedade e de cooperação para contribuir, de alguma forma, com a melhoria do meio ambiente, da convivência social e da qualidade de vida da comunidade em que vive (BRASIL, 2012b, p. 280).

Como se verifica, o componente curricular ‘Participação Cidadã’ ofereceu um conjunto de subsídios para que os jovens elaborassem um plano de ação de forma a serem sensibilizados pelos problemas sociais que afetavam seu bairro e sua cidade. A partir disso, acreditava que os jovens pudessem se decidir por uma situação de interesse comum e realizassem uma experiência educativa.

A cidadania no enfoque do documento é destacada como sendo uma conquista do coletivo e que todos têm que fazer a sua parte, uma vez que, “na vida em sociedade, cada um de nós arca com os ônus e os bônus do que é feito e produzido coletivamente”. Chamou a atenção do aluno para lembrar que a todo direito corresponde um dever, e vice-versa, “e que os direitos de cada um também valem para seus semelhantes” (BRASIL, 2012c, p. 294). Compete ao professor conduzir o trabalho de modo a desafiar os jovens a transformar as diferenças de experiência e de opinião entre eles em potencialidades que pudessem tornar o processo do trabalho mais criativo e estimulante.

Observa-se que mesmo que o documento destaque a importância da preparação para o exercício da cidadania, a Participação Cidadã é incentivada aos jovens para aprenderem a ser os protagonistas de propostas instituídas em seu favor e de colaborador em relação às questões sociais. Em relação ao ser protagonista, afirma-se que:

O termo protagonismo é formado por duas raízes gregas: *proto*, que significa ‘o primeiro, o principal’ e *agon*, que significa ‘luta’. *Agonistes*, por sua vez, significa ‘lutador’. Protagonista quer dizer, então, lutador principal, personagem principal. Portanto protagonismo juvenil significa que o jovem tem que ser o ator principal em todas as etapas das propostas a serem construídas em seu favor (BRASIL, 2008a, p. 152; grifo do original)

Em todos os documentos orientadores do Projovem Urbano, valoriza-se o protagonismo juvenil, seja nos conteúdos pedagógicos, na matriz curricular, o jovem é o ‘ator principal’. Nota-se que é atribuída importância à autoestima, à confiança, ao incentivo e à participação dos alunos nos problemas sociais do bairro, assim como em ter direitos e lutar pelos seus direitos. Segundo o documento,

A matriz curricular foi uma referência essencial para a elaboração dos materiais didáticos e complementares, a organização do trabalho pedagógico e a avaliação dos processos de ensino e aprendizagem. O Programa dá grande importância ao *protagonismo dos jovens* e à cidade como espaço educativo (BRASIL, 2008a, p. 33).

Importante salientar que os princípios inseridos no PPI do Projovem Urbano não orientam apenas as diretrizes curriculares e metodológicas para a educação, mas articulam interesses, projetam políticas e produzem intervenções sociais. Por esta razão, no Programa, o jovem é considerado protagonista de sua formação como ser humano e cidadão.

Cabe mencionar que originalmente, a palavra ‘protagonista’ designava o principal competidor dos jogos públicos, mas também de uma assembleia, reunião, luta judiciária ou processo, assim, “a ideia de luta (*agônia*) e a ideia de um espaço público - onde se travam as lutas corporais ou verbais - encontram-se na formação inicial do vocábulo” (SOUZA, 2006, p. 9).

Segundo Souza (2006), a partir dos anos de 1990 é dado outro significado para a palavra protagonista. A sua origem etimológica converge para uma peculiar operação discursiva: “uma assepsia da palavra, em que permanece a ideia de espaço público - e, portanto, de política, porém de um espaço público transformado em cenário, em que não existe luta (*agônia*) e em que os lutadores são substituídos pelos atores sociais” (SOUZA, 2006, p. 9). Para a autora o sentido de protagonismo foi ressignificado no Brasil, assim,

Desde meados da década passada, tem sido possível observar, na mídia, nos programas partidários, nas propostas de trabalho de diversas organizações não-governamentais (ONGs), nos depoimentos de líderes de grupos de jovens, nos encontros, seminários e congressos de educação, a referência ao que tem sido denominado *protagonismo juvenil*. Em nome do protagonismo juvenil, jovens e ONGs, espalhados por todo o Brasil têm prestado serviços gratuitos à coletividade, prática nomeada, geralmente, de trabalho voluntário e explicada por meio da valorização da cidadania, da educação, da solidariedade. Veiculam a ideia de que iniciativas particulares podem ser bem-sucedidas na ‘solução dos problemas sociais’, e tentam desmentir a imagem da juventude apática e alienada, predominante na sociedade desde o arrefecimento do movimento estudantil (SOUZA, 2006, p. 9).

Contudo, chama-se a atenção para o fato de que se a ação política for despida da luta transformadora da sociedade, o protagonismo juvenil pode ser resumido em atuação social. Ou seja, ao exercer trabalhos voluntários para a coletividade em favor de ações que beneficiem grupos específicos, assim, praticam a ‘cidadania ativa’ (SOUZA, 2006).

Segundo a autora,

Numa palavra, tal modelo valoriza o ativismo privado - seja ele do indivíduo, da empresa ou da ONG - como meio de provocar a ‘mudança’. É um tipo de ‘participação’ baseada na atividade, em realizações ‘concretas’, ou seja, em **fazer**. As atividades ou realizações ‘concretas’, ou esse **fazer**, consistem, na maior parte das vezes, em trabalho não-remunerado em prol de um grupo determinado de pessoas, grupo em que se inclui, não raro, o próprio trabalhador, referido como voluntário (SOUZA, 2006, 12; grifo da autora).

Nessa ‘nova forma’ de fazer política, a ‘mudança social’ estaria voltada para o resultado direto do indivíduo, como explicado pela autora.

Ao serem chamados à participação social, os alunos do Projovem Urbano, na realização do PLA, podem ampliar a sua percepção em relação aos direitos sociais, direitos esses, resultado de luta histórica, assegurados pela Constituição Federal de 1988.

No entanto, os trabalhos voluntários e solidários, promovidos pelos ‘protagonistas’ da cidadania, embora sejam ações assentadas em valores importantes, se realizados individualmente, mesmo que em benefício de grupos específicos de sua coletividade, podem perder de vista a ação coletiva de luta pelos direitos sociais

Após a apresentação dos princípios e orientações do Projovem urbano, no próximo capítulo será analisado o processo de materialização do Programa, em duas escolas da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, por meio da Secretaria de Estado de Educação (SED-MS), uma localizada no município de Campo Grande e a outra no município de Dourados, no período de 2012 a 2016.

‘

CAPÍTULO 3

A MATERIALIZAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS (PROJOVEM URBANO) NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL

Este capítulo analisa o processo de materialização do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano), na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, por meio da Secretaria de Estado de Educação (SED-MS), em duas escolas da Rede Estadual de Educação de MS, uma localizada no município de Campo Grande e a outra no município de Dourados, no período de 2012 a 2016.

As escolas selecionadas foram as que apresentaram o maior número de alunos matriculados no programa no período e realizaram duas edições do Projovem Urbano organizado pela SED-MS.

A escola estadual de Campo Grande realizou duas edições, em 2012-2013, com 180 alunos matriculados e 2014-2015 com 150 alunos matriculados (COORDENADOR 1 DA ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 21/02/2018).

Em Dourados, a escola estadual realizou três edições do Projovem Urbano, a primeira delas realizada pela Secretaria de Estado de Trabalho e Assistência Social (SETAS) de 2009-2010, com 150 alunos matriculados; em 2012-2013 com 220 alunos matriculados (recebeu dois núcleos) e 2014-2015 recebeu 180 alunos matriculados, sendo que as duas últimas

edições do Programa foram organizadas pela SED-MS (COORDENADOR 2 DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 27/11/2017).

Para tanto, foram realizadas entrevistas com os seguintes sujeitos da pesquisa: coordenador do Projovem na Secretaria de Estado de Educação da SED-MS; dois professores que ministraram a disciplina ‘Participação Cidadã’ e dois coordenadores das escolas estaduais do Projovem Urbano (um de cada município). As entrevistas foram realizadas em Campo Grande e Dourados, nos locais definidos pelos sujeitos, entre os meses de dezembro de 2017 e abril de 2018 que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Desse modo, os eixos de análise definidos, a partir do levantamento dos dados, estão assim constituídos: a materialização do Projeto Pedagógico Integrado (PPI) do Projovem Urbano nas escolas pesquisadas; a execução do componente curricular da dimensão Participação Cidadã do Projovem Urbano e o desenvolvimento do Plano de Ação Comunitária (PLA).

Na sequência, apresenta-se a caracterização do Estado de Mato Grosso do Sul (MS), com os dados históricos, geográficos, econômicos e populacionais, do estado e educacionais da Rede Estadual de Ensino de MS.

3.1. Caracterização do Estado de Mato Grosso do Sul

O Estado de Mato Grosso do Sul (MS) foi criado pela Lei Complementar n.º 31 de 11 de Outubro de 1977. A sua extensão territorial é de 358.158,7 km² e se limita com dois países da América do Sul, no lado Oeste com a Bolívia e no lado Oeste e ao Sul com a República do Paraguai. No território nacional, limita-se a Leste com os Estados de Minas Gerais e São Paulo e ao Sul com o Estado do Paraná, ao Norte, limita-se com os Estados de Mato Grosso e Goiás. Com uma população estimada para 2018 de 2.748.023 habitantes (IBGE, 2018h), o Estado de MS Possui 79 municípios, sendo que a capital é o município de Campo Grande, como apresentado a seguir, na Figura 1.

Figura 1. Mapa do Estado de Mato Grosso do Sul



Fonte: IBGE (2018a).

Os indicadores sociais, que medem o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), combinam três dimensões (educação, longevidade e renda), em Mato Grosso do Sul apresentou, em 2010, um IDH de 0,784 que é considerado alto, segundo a escala de IDH²¹, colocando-se em 10º no país. (IBGE, 2018b).

Segundo a Tabela 1, verifica-se o IDH do Estado do MS nos anos de 1991, 2000 e 2010:

²¹ Escala de IDH: de 0,800 a 1,000 muito alto; de 0,700 a 0,799 alto; de 0,600 a 0,699 médio; de 0,500 a 0,599 baixo; 0,000 a 0,499 muito baixo (Atlas do desenvolvimento humano 2013). Disponível em: pnuad.org.br/arquivos/idhm-brasileiro-atlas-2013.pdf. Acesso em: 10 jun. 2018.

Tabela 1. Índice de Desenvolvimento Humano – Mato Grosso do Sul

IDH 1991	0,488
IDH 2000	0,613
IDH 2010	0,729

Fonte: ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL (2013a).

Importante frisar, que o IDH foi criado em 1990 no primeiro Relatório de Desenvolvimento Humano (RDH) do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) “como métrica alternativa e pretensamente dissociada das medidas que ligam desenvolvimento à produção nacional e que consideram apenas a dimensão econômica do desenvolvimento, o produto interno bruto (PIB) e o produto nacional bruto (PNB)” (BRASIL, 2018, p. 8).

De acordo com o relatório, o IDH pretende ser uma medida geral e sintética que, “apesar de ampliar a perspectiva sobre o desenvolvimento humano, não abrange nem esgota todos os aspectos do desenvolvimento”.

Com a idade de 15 a 19 anos, 225.991 pessoas residentes; de 20 a 24 anos, 219.930 pessoas residentes e de 25 a 29 anos, 217.254 pessoas residentes. Totalizando 663.175 indivíduos jovens, 27,08% da população total residente, segundo o censo de 2010. A população estimada de jovens de 15 a 29 anos em MS em 2017 é de 874.210 habitantes (IBGE, 2018a).

Tabela 2. Vulnerabilidade Social - Mato Grosso do Sul

	1991	2000	2010
Crianças e Jovens	1991	2000	
Mortalidade infantil	34,73	25,44	18,14
% de crianças de 0 a 5 anos fora da escola	-	83,47	60,27
% de crianças de 6 a 14 fora da escola	22,65	6,59	3,08
% de pessoas de 15 a 24 anos que não estudam, não trabalham e são vulneráveis, na população dessa faixa	-	15,33	9,08
% de mulheres de 10 a 17 anos que tiveram filhos	3,16	4,69	3,84
Taxa de atividade - 10 a 14 anos	-	9,99	7,13
Família			
% de mães chefes de família sem fundamental e com filho menor, no total de mães chefes de família	12,72	14,56	17,24
% de vulneráveis e dependentes de idosos	2,36	2,82	1,77
% de crianças extremamente pobres	5,16	5,20	1,81
Trabalho e Renda			
% de vulneráveis à pobreza	59,24	48,36	26,83
% de pessoas de 18 anos ou mais sem ensino fundamental completo e em ocupação informal	-	48,66	33,90
Condição de Moradia			
% da população em domicílios com banheiro e água encanada	72,25	85,61	93,76

Fonte: ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL (2013a).

Mato Grosso do Sul apresentava em 2016, o total de 1.745 estabelecimentos de ensino em atividade, sendo que 1.497 na área urbana e 248 na área rural, assim distribuídos: 11 na esfera federal, 368 na esfera estadual, 737 na esfera municipal e 436 na esfera privada (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

Os municípios selecionados para esta pesquisa foram os dois mais populosos de MS. O primeiro, Campo Grande, por ter o maior número de habitantes, a cidade é a capital do estado de MS e, nele se encontra a coordenação estadual e o local da realização dos cursos de formação dos educadores. Conta, atualmente, com uma população estimada de 885.711 mil habitantes (IBGE, 2018i), O segundo município, Dourados, por ser o mais populoso do interior do estado de MS, com 220.965 habitantes de população estimada (IBGE, 2018i).

O município de Campo Grande está situado no centro da região do estado de Mato Grosso do Sul, com uma área territorial de 8.092,951km². No censo realizado em 2010, sua população era de 786.787 pessoas e a densidade demográfica de 97,22 habitantes/Km² (IBGE, 2018i).

Campo Grande foi criado pelo governo da província de Mato Grosso, por meio da Lei Provincial n.º 792, em 23 de novembro de 1889, com a denominação de Distrito de Paz de Campo Grande. Encontrava-se subordinado ao município de Nioaque, sendo elevado à categoria de vila pela Resolução Estadual n.º 225, de 26 de agosto de 1899 e à categoria de cidade pela Lei Estadual n.º 772, de 16 de julho de 1918, como um dos municípios do Estado de Mato Grosso (cf. CAMPO GRANDE, 2018). A cidade de Campo Grande passou a ser a capital do estado, quando no governo do General Ernesto Geisel, foi criado o estado de Mato Grosso do Sul, no ano de 1977, assinando a Lei Complementar n.º 31, de 11 de outubro.

Conforme os indicadores sociais de Campo Grande em 2010, o IDH era de 0,784 que é considerado alto segundo a escala de IDH, sendo o 10º no país. Apresentou um PIB (Produto Interno Bruto) per capita de R\$ 28.417,05 em 2015 (IBGE, 2018d).

Tabela 3. Índice de Desenvolvimento Humano Municipal – Campo Grande-MS

IDHM 1991	0,563
IDHM 2000	0,673
IDHM 2010	0,784

Fonte: ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL (2013b).

Comparando-se os três últimos censos, verifica-se que houve aumento da renda per capita, com redução também no nível de pobreza da população de Campo Grande. Em 1991 a renda per capita era de R\$ 633,42, em 2001 a renda era R\$ 782,39 e depois de 10 anos em 2010 a renda subiu para R\$ 1.089,37. A renda per capita média cresceu 71,98% nas duas últimas décadas. A proporção de pessoas pobres, ou seja, com renda domiciliar per capita inferior a R\$ 140,00 (a preços de agosto de 2010), passou de 17,05%, em 1991, para 13,96%, em 2000, e para 4,59%, em 2010. A evolução da desigualdade de renda nesses dois períodos pode ser descrita por meio do Índice de Gini²², que passou de 0,59, em 1991, para 0,60, em 2000, e para 0,56, em 2010.

Tabela 4. Renda, Pobreza e Desigualdade - Campo Grande-MS

	1991	2000	2010
Renda per capita (em R\$)	633,42	782,39	1.089,37
% de pobres	17,05	13,96	4,59
Índice de Gini	0,59	0,60	0,56

Fonte: ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL (2013b).

Quanto ao número de estabelecimentos de ensino em atividade em 2016, Campo Grande contava com 463 escolas, sendo 453 na zona urbana e 10 na zona rural, sendo 287 escolas públicas e 176 privadas (MATO GROSSO DO SUL, 2018). Registrou-se no ano de 2017 no ensino pré-escolar 20.591 matrículas, no ensino fundamental 117.031 matrículas e 33.491 matrículas no ensino médio. Em relação ao número de docentes apresentou 6.407 docentes no ensino fundamental em 2015 e 2.167 docentes no ensino médio em 2017. Tem uma taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade de 97,1% (IBGE, 2018c). Os dados que indicam a vulnerabilidade social do município, podem ser observados na Tabela 5.

²² Índice de Gini é um instrumento usado para medir o grau de concentração de renda. Ele aponta a diferença entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos. Numericamente varia de 0 a 1, sendo que 0 representa a situação de total igualdade, ou seja, todos têm a mesma renda, e o valor 1 significa que completa desigualdade de renda, ou seja, se uma só pessoa detém toda a renda do lugar.; (ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO, 2013a). Disponível em: <http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/1888>. Acesso em: 10 jun. 2018.

Tabela 5. Vulnerabilidade Social - Município - Campo Grande-MS

	1991	2000	2010
Crianças e Jovens			
Mortalidade infantil	32,64	24,44	16,48
% de crianças de 0 a 5 anos fora da escola	-	79,24	53,00
% de crianças de 6 a 14 fora da escola	13,79	4,49	2,04
% de pessoas de 15 a 24 anos que não estudam, não trabalham e são vulneráveis, na população dessa faixa	-	10,48	5,08
% de mulheres de 10 a 17 anos que tiveram filhos	2,89	3,52	2,93
Taxa de atividade - 10 a 14 anos	-	6,20	6,24
Família			
% de mães chefes de família sem fundamental e com filho menor, no total de mães chefes de família.	12,01	13,97	11,70
% de vulneráveis e dependentes de idosos	1,46	2,32	1,12
% de crianças extremamente pobres	5,16	5,20	1,81
Trabalho e Renda			
% de vulneráveis à pobreza	41,65	35,20	17,26
% de pessoas de 18 anos ou mais sem ensino fundamental completo e em ocupação informal	-	36,59	23,88
Condição de Moradia			
% da população em domicílios com banheiro e água encanada	83,32	94,59	97,21

Fonte: ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL (2013b).

Os dados mostram que houve uma significativa melhoria nos índices que avaliam a vulnerabilidade e pobreza no município de Campo Grande em todos os quesitos. Houve redução do nível de pobreza de 41,65% em 1991 para 17,26 % em 2010 e das pessoas de 18

anos ou mais sem ensino fundamental completo e em ocupação informal de 36,59 em 2000 para 23,88 %, em 2010. Destaca-se que a questão do trabalho e renda, influencia as outras questões sociais.

O segundo município, Dourados, está localizado no sul do estado de Mato Grosso do Sul, com uma área territorial de 4.086.237 km². Com uma população de 196.035 pessoas, conforme censo de 2010, em 2017 (IBGE, 2017b).

Dourados foi criado em 20 de dezembro de 1935, com áreas desmembradas do município de Ponta Porã, por meio do Decreto n.º 30 do Governador do Estado de Mato Grosso, Dr. Mário Corrêa da Costa (DOURADOS, 2018).

Conforme os indicadores sociais de Dourados, o IDH em 2010, era de 0,747, considerado alto. Apresentou um PIB (Produto Interno Bruto) per capita de R\$ R\$ 34.219,12 em 2015 (IBGE, 2018f).

Tabela 6. Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - Dourados-MS

IDHM 1991	0,512
IDHM 2000	0,636
IDHM 2010	0,747

Fonte: ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL (2013c).

Houve um aumento da renda per capita se comparados os três últimos censos, com redução também no nível de pobreza da população de Dourados. Em 1991 a renda per capita era de R\$ 442,68; em 2000 a renda era de R\$ 615,48; em 2010 a renda subiu para R\$ 866,40. A renda per capita média cresceu 95,72 % nas duas últimas décadas. A proporção de pessoas pobres, ou seja, com renda domiciliar per capita inferior a R\$ 140,00 (a preços de agosto de 2010), passou de 29,83%, em 1991, para 19,48%, em 2000, e para 5,96%, em 2010. A evolução da desigualdade de renda nesses dois períodos pode ser descrita por meio do Índice de Gini, que passou de 0,58 em 1991, para 0,61 em 2000, e para 0,52 em 2010.

Na Tabela 7 seguem-se as informações sobre a Renda, Pobreza e Desigualdade no município de Dourados-MS, entre os anos de 1991, 2000 e 2001:

Tabela 7. Renda, Pobreza e Desigualdade - Dourados-MS

	1991	2000	2010
Renda per capita (em R\$)	442,68	615,48	866,40
% de pobres	29,83	19,48	5,96
Índice de Gini	0,58	0,61	0,52

Fonte: ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL (2013c).

Segundo o IBGE (2018f), apresentaram-se no ano de 2017, no ensino pré-escolar 5.541 matrículas, no ensino fundamental 34.526 matrículas e 7.082 matrículas no ensino médio. Em relação ao número de docentes apresentou 1.902 no ensino fundamental em 2015 e 559 docentes no ensino médio em 2017, tem-se uma taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade de 97,1%.

Na Tabela 8, que se segue, informa-se dados sobre a vulnerabilidade social no município de Dourados-MS, entre os anos de 1991, 2000 e 2001:

Tabela 8 - Vulnerabilidade Social - Município - Dourados-MS

	1991	2000	2010
Crianças e Jovens			
Mortalidade infantil	31,19	24,15	17,00
% de crianças de 0 a 5 anos fora da escola	-	85,85	62,00
% de crianças de 6 a 14 fora da escola	17,43	5,67	2,92
% de pessoas de 15 a 24 anos que não estudam, não trabalham e são vulneráveis, na população dessa faixa	-	14,01	6,84
% de mulheres de 10 a 17 anos que tiveram filhos	2,39	4,01	3,73
Taxa de atividade - 10 a 14 anos	-	8,61	5,86
Família			
% de mães chefes de família sem fundamental e com filho menor, no total de mães chefes de família	12,13	14,09	15,13
% de vulneráveis e dependentes de idosos	1,79	2,32	1,12
% de crianças extremamente pobres	12,23	8,71	2,90
Trabalho e Renda			
% de vulneráveis à pobreza	56,33	45,44	19,88
% de pessoas de 18 anos ou mais sem ensino fundamental completo e em ocupação informal	-	44,97	28,43
Condição de Moradia			
% da população em domicílios com banheiro e água encanada	73,60	91,34	93,60

Fonte: ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL (2013c).

Os dados demonstram que houve significativa melhoria nos índices que avaliam a vulnerabilidade e pobreza no município de Dourados, em todos os quesitos, no período apresentado. Houve redução do nível de pobreza de 56,33 % em 1991, para 19,88 % em 2010 e das pessoas de 18 anos ou mais sem ensino fundamental completo, e em ocupação informal de 44,97, em 2000 para 28,43%, em 2010 (ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL, 2013).

De acordo com o documento ‘Vulnerabilidade Social no Brasil: conceitos, métodos e primeiros resultados para municípios e regiões metropolitanas brasileiras’ (BRASIL, 2018), o Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) e a Atlas da Vulnerabilidade Social (AVS) adotaram a

perspectiva e o reconhecimento de que as vulnerabilidades sociais decorrem de processos sociais mais amplos, “contra os quais o indivíduo, por si só, não tem meios para agir e cujos rumos só o Estado, por meio de políticas públicas, tem condições de alterar” (BRASIL, 2018, p. 8). Dessa forma, o IVS sinaliza a ausência ou a insuficiência de alguns ativos em áreas do território brasileiro. A definição de vulnerabilidade social que o IVS se ancola, “diz respeito à ausência ou à insuficiência de ativos que podem, em grande medida, ser providos pelo Estado, em seus três níveis administrativos (União, estados e municípios), constituindo-se, assim, num instrumento de identificação das falhas de oferta de bens e serviços públicos no território nacional” (BRASIL, 2018, p. 16).

Segundo Souza e Arcaro (2008, p. 257), a partir do final da década de 1990, nos documentos do Banco Mundial e nos de outros organismos internacionais, órgãos governamentais e ONGs, começou a circular a expressão vulnerabilidade social, referindo-se a pessoas pobres que deveriam ter suas capacidades expandidas, por meio de investimento e auto investimento.

Os indicadores de vulnerabilidade social demostram que mesmo em municípios com IDH considerado alto, como Campo Grande e Dourados, nota-se que ainda há jovens na faixa etária de 15 a 29 anos que se encontram atingidos pelos piores índices, por exemplo, de desemprego e falta de formação profissional, nesse sentido, os dados evidenciam e indicam a necessidade de se criarem estratégias que facilitem o retorno dos jovens à escola. Desse modo, o Projovem Urbano foi instituído para um público específico com situação de vulnerabilidade social, ou seja, de jovens que estavam fora da escola, sem qualificação profissional e sem lugar no mercado de trabalho.

3.2. A Implantação Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano) na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul

O Projovem Original foi inicialmente implantado pelo município de Campo Grande, capital de MS, em 2006. Com a reestruturação do programa para ‘Projovem Urbano’, o estado de MS aderiu ao programa e a coordenação passou à Secretaria de Estado de Trabalho e Assistência Social (SETAS), que no período de 2009 a 2011 implantou o Projovem Urbano em municípios do estado.

De acordo com o decreto nº 12.644/2008, publicado no Diário Oficial de MS em 05/11/2008, o governo do Estado criou o ‘Comitê Gestor’ e a ‘Comissão Estratégica’ do ‘Projovem Urbano’ em Mato Grosso do Sul, sob a responsabilidade da SETAS.

O Comitê Gestor e a Comissão Estratégica foram formados por membros titulares, representantes dos seguintes órgãos e entidades estaduais: Secretaria de Estado de Trabalho e Assistência Social (SETAS); Secretaria de Estado de Educação (SED); Secretaria de Estado de Governo (SEGOV), por meio da Coordenadoria Especial de Políticas Públicas para a Juventude (SEGOV-CJU); e a Fundação do Trabalho de Mato Grosso do Sul (FUNTRAB) (MATO GROSSO DO SUL, 2008, p. 3).

O entrevistado Coordenador do Projovem Urbano da SED-MS que participou de todos os programas realizados pelo Estado de MS, tanto os organizados pela SETAS como os organizados pela SED-MS explicou sobre a implantação do programa em MS,

O governador de Mato Grosso do Sul na época, fez adesão ao Programa junto à Secretaria Nacional da Juventude lá no Palácio do Planalto, que após a alteração no Projovem Original passou a ser Programa Nacional de Inclusão de Jovens, Projovem Urbano. Então o governador fez a adesão e fez o convite para a Secretaria do Estado e Assistência Social, na época, a Secretaria doutora Tânia Garib, e ela aceitou, para poder executar o programa a partir daí, em 2009 mesmo. Houve um processo seletivo simplificado para contratação de todos os profissionais envolvidos, que foram 12 profissionais na época, que passaram por uma seleção pública e foram contratados para a execução do programa. Foi na edição de 2009 e encerrada em abril de 2011 (COORDENADOR DO PROJOVEM URBANO DA SED/MS, ENTREVISTA, 27/03/2018).

O Projovem Urbano em MS foi implantado pela SETAS nos seguintes municípios: “Campo Grande, Dourados, Rio Verde, Coxim, Três Iagoas, Ponta Porã, Sidrolândia e Rio Brilhante” (COORDENADOR DO PROJOVEM URBANO DA SED/MS, ENTREVISTA, 27/03/2018).

A coordenação do Projovem Original e do Projovem Urbano, que desde 2005 cabia à Secretaria Nacional de Juventude, órgão vinculado à Secretaria-Geral da Presidência da República, foi transferida para o Ministério da Educação, no final do segundo semestre de 2011 e que a partir de 2012, ficou a cargo da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI-MEC), executada com os sistemas públicos de ensino dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal.

Na gestão do Projovem Urbano realizada pela SECADI-MEC o objetivo no âmbito das políticas públicas em educação é assim referenciado,

Com o intuito de ampliar o escopo do Programa e de incorporá-lo efetivamente às políticas nacionais de educação, em 21 de dezembro de 2011, o Decreto nº 7.649 alterou o Decreto nº 6.629/2008, determinando que a execução e a coordenação

nacional do Projovem Urbano ficassem no âmbito do Ministério da Educação (MEC). Assim, o Programa passou a ser executado, em âmbito nacional, no Ministério da Educação, por intermédio da SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão), ficando integrado à modalidade Educação de Jovens e Adultos. Em março de 2012, o Decreto n.º 7.690 aprova a criação da Diretoria de Políticas de Educação para a Juventude que entre suas atribuições é responsável pela coordenação nacional do Projovem Urbano. Em âmbito local, passou a ser coordenado pelas secretarias de educação dos estados e/ou dos municípios e do Distrito Federal, que a ele fizeram adesão (BRASIL, 2012a, p. 22).

Para tanto, o documento destaca,

A decisão do Governo federal de promover essa transferência - tomada em conjunto com a Secretaria Geral da Presidência, a Secretaria Nacional de Juventude e o Ministério da Educação - visa a garantir a atualização, o aperfeiçoamento e a expansão do programa. É uma estratégia para superar os obstáculos encontrados na implantação e, ao mesmo tempo, uma aposta que reafirma a potencialidade já demonstrada (BRASIL, 2012a, p. 10).

Segundo a coordenação do Projovem Urbano da SECADI-MEC os fundamentos dos referenciais ‘psicopedagógicos’ e ‘sociopolíticos’ do PPI do Projovem Urbano foram mantidos na reestruturação do programa,

O Projeto Pedagógico Integrado (PPI) do Projovem Urbano mostrou-se pertinente, como política pública, e eficaz, como proposta pedagógica e curricular. Em decorrência disso, como foi afirmado, o Projovem Urbano/2012 mantém as mesmas finalidades e os mesmos princípios filosóficos, políticos e pedagógicos que fundamentaram as versões anteriores, mas buscando sempre superar os aspectos que ainda apresentam desafios e dificuldades para a concretização mais efetiva das finalidades pretendidas (BRASIL, 2012a, p. 26).

Conforme o documento,

O Projovem Urbano/2012 reitera a finalidade geral das versões precedentes, que é proporcionar formação integral aos jovens, por meio de uma efetiva associação entre (i) Formação Básica, para elevação da escolaridade, tendo em vista a conclusão do Ensino Fundamental/EJA; (ii) Qualificação Profissional, com a certificação de formação inicial; (iii) Participação Cidadã, com a promoção de experiência de atuação social na comunidade (BRASIL, 2012a, p. 26).

Assegura que,

Nesse novo ciclo do Projovem Urbano, reafirma-se o jovem como sujeito de direitos, valorizando suas expressões culturais, seus saberes, suas emoções, sensibilidades, sociabilidades, ações éticas e estéticas. Assumindo a perspectiva geracional, o Programa pressupõe um diálogo produtor de escutas e aprendizados mútuos e espera contar com as contribuições das organizações juvenis, das universidades, de especialistas em políticas de juventude e de gestores de Políticas Públicas de Juventude nos estados, nos municípios e no Distrito Federal.

O Projovem Urbano foi avaliado pela coordenação SECADI-MEC como um programa eficaz das políticas públicas, assim,

Com base na análise da gênese histórica do Programa, pode-se concluir que o Projovem Urbano tem-se mostrado um Programa pertinente e de ação pedagógica eficaz. Com ele, o jovem, efetivamente, adquire as competências próprias do Ensino Fundamental, previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais, e amplia seus saberes e práticas nas demais dimensões do currículo. O Programa opera positivamente para a promoção da equidade, proporcionando ganhos de proficiência em nível individual e ampliando o contingente de jovens com melhora de rendimento escolar (BRASIL, 2012a, p. 25).

Ou seja, mantém-se os mesmos princípios orientadores das edições anteriores, que focaliza a articulação entre a conclusão do Ensino Fundamental, a Qualificação Profissional Inicial e experiências de Participação Cidadã, entendendo que assim garante a equidade.

Em Mato Grosso do Sul, a partir de 2012, a coordenação do Projovem Urbano ficou sob a responsabilidade da Secretaria de Estado de Educação (SED-MS), conforme relato abaixo,

Em 2011, encerrou-se a edição executada pela Secretaria do Trabalho e Assistência Social. O programa passou por uma reestruturação por meio da Resolução 60 do FNDE/2011. Houve uma modificação na execução do programa. A partir daí o programa saiu da Secretaria Nacional da Juventude, que era do Palácio do Planalto e migrou para o Ministério da Educação. Consequentemente, o Ministério da Educação encaminhou convite para as Secretarias de Estado de Educação; as que tivessem interesse em executar o programa teriam que fazer adesão. Foi o que aconteceu. A Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul que até então fez adesão para atender cinco mil jovens, no estado de Mato Grosso do Sul. E, como houve uma reestruturação administrativa do programa, o número de profissionais foi reduzido. Passou a ser três profissionais somente na equipe de coordenação, mas, também, houve uma contrapartida do Estado que disponibilizou mais três servidores como contrapartida, pagos com recursos do Estado mesmo e foi no total de seis servidores que executaram os programas em nível estadual em vários municípios (COORDENADOR DO PROJOVEM URBANO DA SED/MS, ENTREVISTA, 27/03/2018).

As mudanças mencionadas pelo Coordenador do Projovem Urbano estão expressas no documento, assim,

As estruturas de gestão local também sofreram alterações: a coordenação local do Programa passou a ser composta por um Coordenador Geral, um Assistente Administrativo e um Assistente Pedagógico, e ficou diretamente vinculada ao departamento de Educação de Jovens e Adultos das secretarias de educação (municipais, estaduais e do Distrito Federal) (BRASIL, 2012a, p. 23).

O entrevistado ressaltou que foram diminuídos os membros da coordenação, de doze profissionais à época da SETAS para apenas três profissionais na coordenação estadual da SED-MS, mas que em contrapartida houve aumento dos profissionais da equipe do Projovem Urbano na escola,

Em cada escola foi contratado um assistente administrativo e um assistente pedagógico, ou seja, ampliou-se lá na escola o número de profissionais na equipe de coordenação. [...]. Cada escola que executou o programa, ela tinha onze profissionais envolvidos. Então, facilitou o trabalho para equipe de coordenação

(COORDENADOR DO PROJOVEM URBANO DA SED/MS, ENTREVISTA, 27/03/2018).

A esse respeito, o Coordenador 2 do Projovem Urbano da escola estadual de Dourados, informou que o aumento da equipe de profissionais na escola facilitou a realização do trabalho no local, assim,

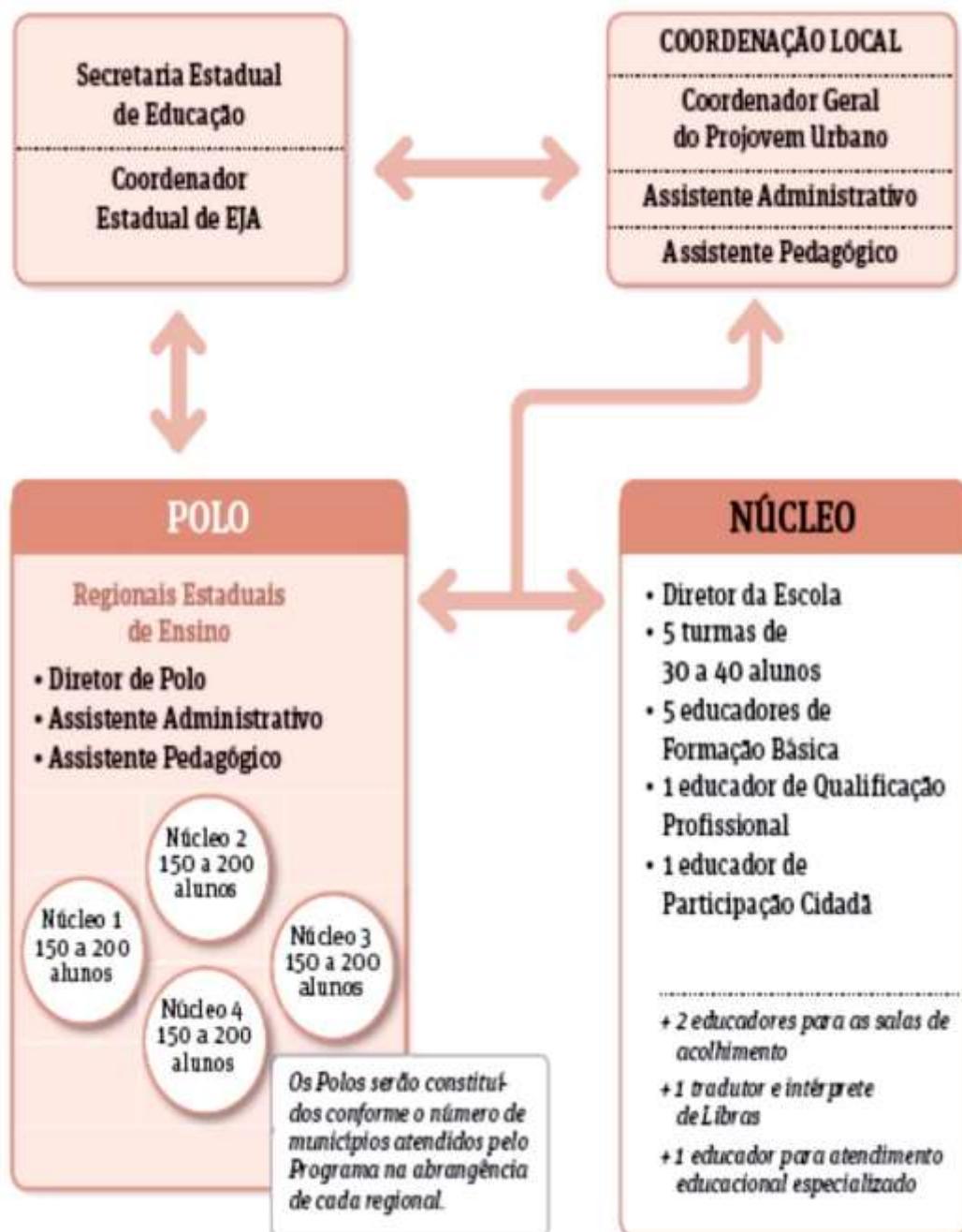
No primeiro Projovem em 2009 nós que fazíamos tudo, nós fazíamos as chamadas, digitávamos, mandávamos para Campo Grande era tudo *on line*. [...]. Já em 2013 mudou um pouco, não mandávamos mais para Campo Grande, nós fazíamos todo o serviço aqui. Tinha uma secretária que fazia esse serviço. De 2009 a 2011 nós fazíamos todos os serviços. Esqueci-me de falar, tinha uma secretária, uma merendeira, uma cuidadora de crianças. Os alunos tinham uma bolsa e precisava ter presença e nota. Se não tinham presença e nem nota essa bolsa era cortada. Essa secretária que fazia o serviço (COORDENADOR 2 ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 27/11/2017).

Em relação à adesão da SED-MS ao Projovem Urbano junto ao MEC o Coordenador do Projovem Urbano da SED-MS declarou,

A partir do momento da adesão da Secretaria de Educação junto ao Ministério da Educação para atender cinco mil alunos, ela solicitou junto ao IBGE dados dos municípios com relação a jovens de 18 a 29 anos sem o ensino fundamental. Então a partir daí que começou a trabalhar junto aos municípios. Ofereceu o programa aos prefeitos, consequentemente aos secretários municipais de educação, que houve interesse, por unanimidade, de todos os municípios visitados, todos tiveram interesse. De fato, o programa foi executado. Inclusive em outros municípios não puderam ser executados, porque a gente tinha uma meta de cinco mil alunos. Eles também tiveram interesse, porém, como a gente tinha uma meta, não foi possível atender no momento e ficou para atender em outro momento (COORDENADOR DO PROJOVEM URBANO DA SED/MS, ENTREVISTA, 27/03/2018).

Apesar do interesse de vários municípios, o programa não alcançou, pelo menos inicialmente, um número maior de jovens, o que leva a questionar a promoção da equidade apregoada pelo programa.

Figura 2. Projovem Urbano nos Estados



Fonte: Brasil (2012, p. 70).

A adesão da SED-MS ao Projovem Urbano da SECADI-MEC possibilitou a sua implantação em escolas estaduais dos municípios, conforme Quadro 8 a seguir.

Quadro 8. Municípios que aderiram ao Projovem Urbano SED-MS (2012-2016)

PROJOVEM URBANO – SED-MS (2013-2016)		
MUNICÍPIO	ANOS DE EXECUÇÃO	POPULAÇÃO ²³
1. Amambaí	2013-2014	38.465
2. Anastácio	2015-2016	24.954
3. Antônio João	2015-2016	8.808
4. Aparecida do Tabuado	2013-2014	25.072
5. Aquidauana	2013-2014	47.482
6. Bela Vista	2013-2014	24.331
7. Bonito	2015-2016	21.483
8. Campo Grande	2012-2013, 2013-2014, 2015-2016	874.210
9. Camapuã	2015-2016	13.694
10. Cassilândia	2013-2014	21.748
11. Coronel Sapucaia	2015-2016	15.016
12. Costa Rica	2015-2016	20.159
13. Coxim	2013-2014, 2015-2016	33.323
14. Deodápolis	2015-2016	12.773
15. Dourados	2012-2013, 2015-2016	218.069
16. Eldorado	2013-2014	12.224
17. Fátima do Sul	2013-2014	19.181
18. Itaquiraí	2013-2014	20.637
19. Ivinhema	2013-2014	23.021
20. Jardim	2013-2014	25.758
21. Maracaju	2013-2014	44.994
22. Miranda	2013-2014	27.525
23. Mundo Novo	2013-2014	18.103
24. Naviraí	2013-2014	53.188
25. Nova Alvorada do Sul	2013-2014	20.772
26. Nova Andradina	2013-2014, 2015-2016	52.625
27. Paranaíba	2015-2016	41.755
28. Ponta Porã	2013-2014, 2015-2016	89.592
29. Rio Brilhante	2013-2014	36.144
30. Rio Verde de Mato Grosso	2013-2014	19.569
31. Sidrolândia	2015-2016	54.575
32. Terenos	2015-2016	20.855
33. Três Lagoas	2015-2016	117.477

Fonte: SED-MS (2016); IBGE (2017).

²³ Estimativas da população residente nos municípios de MS, com data de referência em 01 de julho de 2017. Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Estimativas_de_Populacao/Estimativas_2017/estimativa_dou_2017.pdf> Acesso em: 01 de julho de 2018.

Observa-se no Quadro 8 que a execução do Projovem Urbano em MS encaminhada pela SED-MS em conjunto com o MEC/SECADI possibilitou que 33 municípios dos 79 municípios de MS fossem contemplados pelo programa nacional, no período de 2012 a 2016.

3.2.1. A seleção dos profissionais para o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano) em Mato Grosso do Sul

A contratação dos profissionais para trabalhar no Projovem Urbano foi por meio de editais, publicados no Diário Oficial de MS e da seleção com base na análise de currículo pela coordenação estadual do programa, conforme mencionou o Coordenador 1 do Projovem Urbano,

Na verdade, ele seleciona pelo currículo das pessoas. A gente faz a inscrição conforme o edital. Aí eles selecionam pelo currículo. Como eu já tive muitos trabalhos prestados em relação à coordenação pedagógica de projetos, então eles me escolheram. A escola já selecionada pela demanda do bairro de os alunos que estão em defasagem. Na verdade, a gente segue a estrutura que o MEC determina para o projeto e organização do programa. Aí vêm os livros, os livros todos bem organizados e aí é feita a seleção dos professores também, que é feito pelo perfil (COORDENADOR 1 DA ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 21/02/2018).

O Coordenador 2 do Projovem confirmou que a seleção dos profissionais para atuar no programa ocorria por meio de edital, isto é,

Como eram selecionados os professores, a coordenação, eu também, [...], a merendeira e a cuidadora de crianças? Era selecionado pelo edital. Saia um edital e as pessoas faziam e levavam seu currículo na escola e a SED vinha e fazia a seleção. Vinha, fazia a entrevista e selecionava. Todos Projovens foram assim, a SED veio de Campo Grande fazer a seleção dos professores (COORDENADOR 2 DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 27/11/2017).

Para a contratação do professor da disciplina Participação Cidadã, conforme publicado no Diário Oficial de MS, foram definidos os seguintes requisitos:

Graduação em Serviço Social, Pedagogia, Psicologia, Sociologia, Ciência Política, Filosofia, História e/ou Ciências Humanas e Sociais aplicadas. Experiência comprovada em projetos sociais ou serviços comunitários; Conhecimentos básicos em informática (operação de software de texto, planilhas, correio eletrônico, navegação na internet) (MATO GROSSO DO SUL, 2014, p. 8).

Segundo o edital para a contratação dos professores do ensino fundamental do sexto ao nono ano, exigiu-se: Língua Portuguesa, Graduação no curso de Letras; Matemática,

Graduação nos cursos de Matemática, Física, Química e áreas afins; Ciências da Natureza, Graduação nos cursos de História Natural, Biologia ou Ecologia e afins; Ciências Humanas Graduação nos cursos de Antropologia, Arqueologia, Ciências Políticas, Ciências Sociais, Educação, Filosofia, Geografia, História, Pedagogia, Sociologia e afins; Língua Estrangeira (Inglês) Graduação no curso de Letras – Habilitação Inglês; Participação Cidadã, Graduação em Serviço Social, Pedagogia, Psicologia, Sociologia, Ciência Política, Filosofia, História e/ou Ciências Humanas e Sociais aplicadas. Experiência comprovada em projetos sociais ou serviços comunitários; Educador de Qualificação Profissional, superior e/ ou curso superior de tecnologia. Experiência comprovada na área de Educação Profissional, Técnica ou Tecnológica. Conhecimento básico em informática (operação de software de texto, planilhas, correios eletrônicos, navegação na Internet) (MATO GROSSO DO SUL, 2014, p. 7).

Observa-se que um dos requisitos necessários para a contratação do professor de Participação Cidadã era de ter experiência em projetos sociais ou serviços comunitários.

O Professor 1 da disciplina Participação Cidadã da escola estadual de Campo Grande relatou como procedeu a sua contratação,

Saiu o edital dizendo que esse curso criado pelo Governo federal, que era à noite, curso noturno, que era para aproveitar os jovens de 18 a 29 anos que tinham desistido do ensino fundamental, uns que tinham parado no quinto, sexto e até no oitavo, que é hoje o nono ano. Então, esse curso veio para resgatar esses jovens. Foi feito o edital, a gente se inscreveu e fomos selecionados (PROFESSOR 1 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ DA ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 19/04/2018).

Este professor foi selecionado para trabalhar a mencionada disciplina na escola estadual de Campo Grande acrescentou que participou de todas as edições do Projovem Original e do Projovem Urbano em Campo Grande desde 2006 até 2016 e que foi contratado por apresentar experiências em projetos sociais.

O Professor 2 expôs sobre o processo de seleção,

Participei do Processo Seletivo, uma das exigências era que o professor de Participação Cidadã tivesse experiência com alguma ação social, trabalho social e experiência na área social. Eu havia tido, na graduação, participei de um projeto com as detentas do presídio de Corumbá. Eu atendia, então, esse critério. Aí eu consegui através dessa experiência ser inserido no Projovem Urbano (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

3.2.2. A campanha de matrícula nas escolas estaduais de Mato Grosso do Sul

De acordo com Projeto Pedagógico Integrado do Projovem Urbano,

Levando em conta o caráter nacional do Projovem Urbano e, ao mesmo tempo, a importância da ação local no recrutamento e no acompanhamento dos jovens estudantes, a estratégia de matrícula no curso prevê diretrizes nacionais que orientarão as atividades realizadas nos estados e municípios (BRASIL, 2008, p. 52).

É condição necessária para a matrícula, que o jovem saiba ler e escrever, “o que deve ser aferido por meio de teste de proficiência organizado sob responsabilidade da Coordenação Nacional e aplicado localmente” (BRASIL, 2008a, p. 53).

Quanto às matrículas, segundo o documento do Projovem Urbano,

Tendo em vista que, segundo a avaliação do Programa, sua divulgação teve maior capilaridade quando as ações de mobilização foram desenvolvidas pelos municípios e estados parceiros, as secretarias e seus órgãos regionais foram orientados a planejar um esquema de ação próprio para informar aos jovens de sua localidade sobre a oferta do Programa. As matrículas dos estudantes passaram a ser feitas diretamente nas escolas públicas escolhidas pelos entes federados parceiros para desenvolver o curso (BRASIL, 2012a, p. 23).

O Coordenador do Projovem relatou as estratégias utilizadas para a divulgação do programa e para as matrículas, por meio da SED-MS.

Houve uma divulgação por parte da Secretaria, em rádios, *outdoors* aqui, em Campo Grande; na própria internet e também houve a colaboração dos municípios, na divulgação do programa. Foram contratados agentes de matrículas, por um período de três meses, eles ficaram nas escolas, atendendo os alunos que tivessem interesse em estudar no Projovem. Houve um trabalho conjunto da Secretaria de Estado de Educação junto com a Secretaria de Assistência Social para poder estar divulgando o programa (COORDENADOR DO PROJOVEM URBANO DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO DO SUL, ENTREVISTA 27/03/2018).

Sobre a divulgação do programa, o Coordenador 1 da escola estadual de Campo Grande, relatou que,

Foi um trabalho da equipe mesmo, foi um trabalho de visita às famílias, às casas, cada rua do bairro, cada rua da vila dos bairros aqui próxima, a equipe inteira foi visitar essas casas, passando de rua por rua, pedindo informação das pessoas que conheciam, jovens que tinham essa idade e não tinham formação. Cada equipe, cada pessoa que trabalhou no Projovem Urbano, elas participavam nos sábados, domingos, à medida do possível em feiras, no comércio, visitamos. A gente conhece rua por rua, casa por casa (COORDENADOR 1 DO PROJOVEM URBANO DA ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 21/02/2018).

Enquanto o Coordenador 2 informou que, no município de Dourados,

Pedimos entrevista na TV Morena e eles me entrevistaram. Fomos às rádios aqui de Dourados, fizemos entrevistas, no jornal impresso, tanto no Jornal O Progresso

como também no Diário MS, fizemos cartazes e colamos em pontos estratégicos, supermercado, pontos de ônibus, na área central e nos bairros. Nós íamos, nós, os professores selecionados para trabalhar, fazíamos reunião e cada um pegava um bairro que seria o público-alvo para o Projovem Urbano. Fizemos panfletos, fomos no Parque das Nações I e II e João Paulo. Íamos a supermercados nos horários de pico, nos comércios em geral, íamos panfletando, pedimos para deixar os panfletos lá, isso chamou muito atenção, mas o que deu mesmo retorno foi a televisão e o rádio. Isso deu um retorno muito grande. A procura foi muito grande dos alunos (COORDENADOR 2 DO PROJOVEM URBANO DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 27/11/2017).

Nota-se que o recrutamento constitui estratégia do programa para captar alunos. Os profissionais contratados para trabalhar participaram ativamente na sua divulgação, inclusive aos sábados e domingos, atuando em pontos estratégicos, visando a matrícula dos jovens de 18 a 29 anos para o programa.

3.2.3. Os cursos de formação inicial e formação continuada para os professores do Projovem Urbano

Na sequência, a coordenação estadual do Projovem Urbano organizou os cursos de formação para os professores poderem ministrar suas aulas, assim relatado pelo entrevistado: “antes de eles serem contratados, após a seleção pública, eles receberam uma formação inicial de 160 horas”. Os cursos de formação foram realizados pela Fundação Darcy Ribeiro²⁴, “além da formação inicial que eles receberam antes de serem contratados, eles também participam de uma formação continuada de 216 horas, ou seja, somando às 160 horas à continuada dá 376 horas, dá quase uma especialização” (COORDENADOR DO PROJOVEM URBANO DA SED/MS, ENTREVISTA, 27/03/2018).

O Coordenador 1 do Projovem Urbano da escola estadual de Campo Grande afirmou que, “na primeira fase que trabalhei nós éramos treinados simultaneamente, frequentemente, cada bimestre nós passávamos por formação com pessoas especializadas” (COORDENADOR 1 DA ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 21/02/2018). Ratificou o entrevistado que após a contratação dos profissionais para atuar no programa foi realizado um curso de formação inicial para os professores.

Sobre os cursos de formação continuada, o Professor 1 informou que,

²⁴ FUNDAR - Fundação Darcy Ribeiro é uma instituição cultural, de pesquisa e desenvolvimento científico, com personalidade jurídica de direito privado e sem fins lucrativos, sediada no Rio de Janeiro. Desenvolve parcerias nas áreas de educação, cultura, trabalho e meio ambiente com os Governos Federal, Estaduais e Municipais. Ver mais em <<http://www.fundar.org.br/fundacao/abre.php?abre=1>>. Acesso em: 25 jun. 2018.

Fomos selecionados e foi feito um curso bem longo de capacitação, de todos os professores que iam participar do Projovem Urbano e depois a gente foi selecionado e distribuído nas escolas. [...]. Aí vinha gente de fora, no começo, vinha de Brasília, da Fundação Darci Ribeiro, pessoas com mestrado, etc., super capacitados. Eram alugados hotéis, ora na entrada da cidade, depois no centro da cidade, no hotel defronte ao Shopping Center, por duas vezes, no Shopping da Afonso Pena. Depois, no hotel Rio Verde, aqui na Afonso Pena, aqui mais em cima. A gente fazia isso aí, ficava em hotéis, porque todos os hotéis têm salas de eventos, assim. Os cursos eram muito bons, proveitosos, por causa do nível das pessoas que vinham ministrar esses cursos (PROFESSOR 1 DA DISCIPLINA DE PARTICIPAÇÃO CIDADÃ DA ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 19/04/2018).

O Coordenador 2 também afirmou que após a contratação dos profissionais para atuar no programa foi realizado um curso de formação inicial para os professores,

Tivemos capacitação em Campo Grande. Íamos de três em três meses. Fazíamos a capacitação em Campo Grande. Levávamos os trabalhos que fazíamos com os alunos, porque o Projovem funciona assim, de três em três meses ele muda o livro. Cada livro tem um assunto diferente e a gente trabalhava em cima disso. Levávamos os trabalhos dos alunos em Campo Grande para mostrar para escolas de outras cidades de Mato Grosso do Sul (COORDENADOR 2 DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 27/11/2017).

O Professor 2 também relatou como foi sua experiência nos cursos de formação do Projovem Urbano,

Nós fizemos tanto uma formação inicial que foi de 15 dias e também uma formação continuada que tínhamos a cada 15 dias na primeira edição. Na segunda e terceira edições ele já mudou um pouco esse formato. Nós tivemos tanto presencial quanto à distância. [...]. No primeiro, nós ficamos aqui em Dourados mesmo. Nas outras edições nós íamos até Campo Grande, assim como todas as outras cidades e municípios que foram contemplados com o programa. Reunímos todos lá com a equipe de formação de Campo Grande. Na primeira edição ficamos 15 dias, no segundo e terceiro período de uma semana (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Prosseguiu ainda,

Na primeira edição era um professor da UEMS, tipo convênio, que a SETAS tinha com a UEMS. Esses professores, e então, cada polo tinha um professor responsável. Já nas outras edições era a Secretaria de Educação junto com os profissionais, que eu não sei como funcionava, tinha também profissionais externos da Secretaria participando dessa capacitação. Com o Projovem de Campo Grande, já aconteceu desde o ano de 2005, esses profissionais que estavam ali na capacitação, eles participaram dessas primeiras edições. Eles já tinham experiência com o programa. Já compartilharam e com muito amor pelo programa, eles falavam, então, dessa experiência, o que era o público e todo esse contexto já envolveu a gente desde o início (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Destacou que os cursos de formação, realizados a cada três meses em Campo Grande, possibilitavam trocar experiências de aprendizagem sobre os trabalhos realizados pelos professores, das informações do público-alvo, “quando nós íamos a Campo Grande, nós

pudemos compartilhar com experiências maiores. Lá estavam todos os núcleos do Estado. Então eu podia conversar com o professor de participação cidadã, de cada cidade em que o programa estava acontecendo". Acrescenta ainda que, "com isso, a troca era muito maior, de ver o que cada um estava realizando, de ver qual era a possibilidade dentro daquela cidade, porque cada cidade apresenta a sua particularidade" (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Os cursos de formação propiciaram aos professores e coordenadores conhecer as particularidades de cada região e assim poder comparar com a realidade de sua cidade e com a sua escola que recebia jovens de vários bairros, como relata o Professor 2:

Aqui em Dourados, por exemplo, por ter uma extensão maior, os bairros serem mais afastados, era diferente, por exemplo, de Rio Brilhante, porque é um município menor. Então a gente via. Assim, que lá, a maioria dos alunos, já tiveram a experiência de se conhecer, era uma particularidade da região. Aqui, vêm de bairros distintos, alguns já se conheciam, porque às vezes, já haviam estudado na mesma escola e foi essa que ele levou alguns colegas. Mas era uma realidade diferente por ser um município com extensão maior e como o programa acontecia em Dourados em uma escola mais centralizada, a gente teve que receber o aluno de todos os bairros do município. Então, eu lembro essas experiências, dessas formações continuadas em Campo Grande de maneira, muito positiva, através dessa troca e que permitia também nós, vivenciar e experimentar aqui no nosso Núcleo, coisas que foram feitas, atividades que foram desenvolvidas em outros municípios. (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Reforçou a relevância dos cursos de formação do programa, desse modo,

Tiveram importância. Porque o Projovem Urbano veio com um olhar diferente do ensino regular. Todo esse preparo inicial foi para que a gente pudesse entender qual o objetivo, quem era o público que nós iríamos trabalhar? Qual a proposta do Programa, que a gente pudesse estar preparada para receber esse aluno que já vinha com experiência de evasão e que já passava um tempo fora, afastado da escola, sem essa experiência escolar (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Na visão do entrevistado, o curso propiciou entender o papel do professor ao fazer com que "esse aluno permanecesse e voltasse, a ter essa experiência de aprendizagem e concluir o ensino fundamental e junto com isso ter experiências então positivas, como a inserção dele no mercado do trabalho" (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Os entrevistados apresentaram uma visão positiva sobre esses cursos de formação. Nota-se que os pressupostos teóricos do PPI do Projovem Urbano foram apresentados, no sentido dos professores se apropriarem dos fundamentos, princípios, conceitos e estratégias metodológicas do desenho curricular, bem como dos conteúdos dos diversos componentes disciplinares.

Segundo o PPI o curso de formação deveria permitir ao professor rever sua prática, “atribuir-lhe novos significados do contexto da proposta pedagógica do Projovem Urbano e obter maior espaço para a compreensão das mudanças implicadas nessa proposta”. Observa-se que há o reforço nos cursos para que o professor pudesse compreender o jovem como sujeito, isto é, “o desenvolvimento de sua capacidade de pensar e agir com autonomia” (BRASIL, 2008a, p. 139; 137).

Assim, os entrevistados indicam a importância de aprender com a experiência de outros professores, de desenvolver projetos comuns, levando-se em conta a realidade dos jovens do programa, cuja proposta é possibilitar o desenvolvimento de competências e habilidades condizentes com as necessidades de saber se relacionar com o grupo, saber resolver problemas e adquirir uma qualificação profissional. Nesse sentido, pode se aproximar dos valores do ‘aprender a aprender’, principalmente, no que se refere a ‘aprender a fazer’ (BRASIL, 2001), conforme mencionado no capítulo 1.

3.2.4. Sala de acolhimento para os filhos dos alunos do Projovem Urbano

Pontos importantes e que merecem destaque na reestruturação do programa ao passar para a SECADI-MEC é que a partir de 2012, passou-se a contar com um profissional tradutor e intérprete de Libras e um para atendimento educacional especializado, com serviço de acolhimento aos filhos de estudantes do Projovem Urbano, durante os horários de aula, conforme a Resolução CD/FNDE Nº 60, de 9 de novembro de 2011,

Quando necessário, selecionar e contratar educadores de ensino fundamental, qualificação profissional e participação cidadã para os cursos do Programa, bem como educadores para o acolhimento de filhos dos jovens atendidos pelo Programa que tenham até oito anos de idade, de acordo com o planejamento de abertura de turmas e núcleos, com as determinações do Projeto Pedagógico Integrado e com os perfis definidos no Anexo III desta Resolução, com recursos do Programa. [...]. Quando necessário, selecionar e contratar tradutor e intérprete de Libras para as turmas com jovens surdos, conforme perfil definido no Anexo III, responsabilizando-se por sua contratação, sendo que seu pagamento poderá ser feito com recursos do Programa (BRASIL, 2011, p. 5).

De acordo com os estudos de Ferreira (2014, p. 72), a sala de acolhimento é uma inovação experimental do Ministério da Educação para o Projovem Urbano, introduzida a partir do ano de 2012, “que surge como alternativa de apoio aos estudantes do Programa que não contam com outras pessoas para ficarem com suas crianças, de maneira adequada, no período em que estudam”. O autor ressalta que o atendimento realizado nas salas de acolhimento do Projovem Urbano, “não deve ser confundido, de maneira nenhuma, com um

serviço similar ao da Educação Infantil ou do Ensino Fundamental, nem com o serviço prestado pela assistência social, pois não substitui tais atendimentos” (FERREIRA, 2014, p. 73).

A reivindicação dessa sala se apresenta como uma demanda recorrente,

[...] tanto pelos principais sujeitos do Programa (alunos, professores e coordenadores) quanto pelo Conselho Nacional de Juventude, desde o início do Projovem ‘Original’. Mesmo que de modo informal, muitos núcleos do Programa já realizavam algum tipo de ‘acolhimento’ às crianças durante as entradas anteriores. Participavam desta ação todos aqueles que se dispunham a ajudar, ou seja, alunos, professores, demais profissionais presentes na escola e até mesmo as crianças mais velhas que auxiliavam nos cuidados das mais novas durante as aulas dos pais. Ainda assim, era possível esbarrar com alguma criança em diversos espaços da escola, pois não havia ainda um local destinado a elas e nem um profissional específico para o cuidado das mesmas (FERREIRA, 2014, p. 122).

A partir de 2012, a SED-MS contratou os profissionais educadores de acolhimento para as escolas estaduais que aderiram ao Projovem Urbano. O entrevistado declarou a importância da contratação desse profissional para o programa, assim,

Essa educadora de acolhimento de crianças é importante, porque a maior dificuldade das mães era justamente ir para a escola, porque não tinham com quem deixar os seus filhos. E, às vezes, uma aluna do Projovem de 24 anos, com cinco ou seis filhos, que é a realidade desses jovens. Então, não tinha como deixar, consequentemente não tinha como estudar. Então a partir daí, elas passaram a levar seus filhos para a escola e ficavam numa sala reservada com essa educadora. E recebeu alimentos e faziam atividades lúdicas, recreação, enquanto as mães estavam na sala de aula estudando (COORDENADOR DO PROJOVEM URBANO DA SED/MS, ENTREVISTA, 27/03/2018).

O Coordenador 1 da escola estadual de Campo Grande assegurou que essa contratação facilitou a permanência dos jovens na escola,

O Projovem Urbano oferece uma cuidadora que também ajuda a melhorar o Projeto. Pelo fato do perfil dessa idade ter filhos. Essa clientela que tem essa idade do Projovem, já tem filhos. Quando tem uma pessoa para cuidar, tem merenda, tudo isso facilita o acesso dele a escola. Tinha dia que a gente via que saía de 12 a 15 crianças aqui da escola. As mães com seus filhos iam felizes, os filhos bem assistidos, alimentados, bem cuidados e voltava para casa (COORDENADOR 1 DA ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 21/02/2018).

O Coordenador 2 da escola estadual de Dourados relatou que a mudança da coordenação da SETAS para a SED-MS, resultou num programa com melhor organização, pois, “em 2013, já existia merendeira e cuidadora de crianças. Porque como o público-alvo na sua maioria era casado e precisava levar as crianças” (ENTREVISTA, COORDENADOR 2 DO PROJOVEM URBANO DA ESCOLA DE DOURADOS, 27/11/2017).

Ao referir-se a esse profissional acolhedor de crianças no programa, o entrevistado, professor da disciplina Participação Cidadã da escola de Campo Grande, acentuou,

Então foi criada mais uma contratação, de uma cuidadora das crianças, uma sala, brinquedoteca, tudo certinho. Aí nos últimos cinco anos do Projovem já tinham as crianças de oito anos para baixo, iam todas para a sala das crianças. Deixava até crianças de dez anos, a mãe alegava que não tinha com quem deixar, mas as crianças pequenas desde o berçário tinham os berços também, os pequenininhos, o colchão onde eles dormiam. A cuidadora ficava ali, e isso, ajudou demais as mães, que às vezes, muitas vezes, o marido estava trabalhando. Ou às vezes estava estudando junto com a mãe, e então traziam os filhos e ficavam até terminar a aula. Dez horas iam embora. As mães falavam que ia chegando de tarde e as crianças; 'Mãe, eu tenho que ir tomar banho para nós irmos para a escola'. Chegava a ser engraçado. Ele queria ir para a escola brincar, porque lá tinha brinquedoteca e para ele isso era coisa muito boa. Então teve isso também, essa criação dos cuidadores e salas específicas, meios para entreter as crianças e deixar os pais estudarem. Uma coisa muito boa também que o Projovem tinha que eu estava esquecendo de mencionar (PROFESSOR 1 DA DISCIPLINA DE PARTICIPAÇÃO CIDADÃ DA ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 19/04/2018).

O professor da disciplina Participação Cidadã da escola de Dourados corroborou o entendimento de que a contratação desse profissional facilitou a permanência dos alunos no Programa,

Daí na segunda e na terceira já, por uma questão de necessidade, o programa incluiu nos profissionais, esse cuidador que então ficava com as crianças no momento em que essas mães estavam em sala de aula, estavam ali aprendendo. Isso foi um facilitador para que elas permanecessem, não só entrasse como também permanecesse e concluíssem o programa (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

As entrevistas demonstraram que a contratação dos profissionais educadores pela SED-MS, a partir de 2012, para o acolhimento dos filhos dos alunos foi um fator positivo para a permanência de muitos alunos/pais no programa, evitando-se dessa forma maior evasão escolar, tratando-se de um diferencial do programa.

3.3 As estratégias de permanência dos alunos nas escolas estaduais de Mato Grosso do Sul

Ainda, sobre o Programa, o Coordenador da escola de Campo Grande reforça que,

O diferencial do Projovem Urbano é estar planejando com o olhar bem voltado para a realidade e executando isso de forma que acolha o aluno. Que faça o aluno gostar do projeto, do programa, de uma forma geral. Então eu vejo que é um trabalho de seriedade, de compromisso (COORDENADOR 1 DO PROJOVEM URBANO DA ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 21/02/2018).

Nesse sentido, destacou que o professor do Projovem Urbano tem que ser preparado para trabalhar no programa, uma vez que se trata de um público diferenciado. Em suas palavras,

Os professores têm que ter perfil para trabalhar com esses jovens. Tem pelo fato de ter experiência de não ter concluído o fundamental. Aí, quando faz edital sempre leva em consideração, o perfil do professor em relação a trabalhar com jovens na idade de 18 a 29 anos. O mais importante em relação aos professores é ele ter consciência de que o jovem que é matriculado no Projovem Urbano precisa ser resgatado todos os dias. Precisa de atenção especial, de trabalho específico, precisa de boa vontade, para manter o aluno ali frequente. Muitas visitas, muita atenção especial então, este que é o diferencial do professor que atua no Projovem Urbano. Não dá para ser qualquer um. Não é um trabalho comum. É trabalho fora do comum, fora do normal (COORDENADOR 1 DO PROJOVEM URBANO DA ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 21/02/2018).

O Coordenador da escola de Dourados destacou sobre os jovens que,

Muitos eram ex-presidiários [...]. Pessoas que você olhava e nem sonhava que já tinha sido preso, que já havia matado que participava de quadrilha porque roubaram. Quando já estavam no Projovem Urbano estudando, eles não queriam mais essa vida. Eram pessoas dóceis, quietas. Com o tempo, eles acabavam contando a vida deles (COORDENADOR 2 DO PROJOVEM URBANO DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 27/11/2017).

Quanto ao público-alvo do programa, o Professor 2 da disciplina Participação Cidadã da mesma escola, explicou que, “Nós tínhamos tanto mulheres quanto homens do presídio, eles estavam em regime semiaberto; então eles podiam, eles passavam o dia fora no trabalho e à noite a gente entregava uma declaração de matrícula e eles eram liberados para frequentar as aulas” (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

O entrevistado referiu-se, também, ao processo de exclusão escolar,

É como se a educação tivesse uma dívida, nós com a sociedade, com esse público porque historicamente nós temos uma experiência de evasão da escola. Esse público vem de uma experiência escolar que de alguma forma excluía ele desse espaço, desse ambiente educacional. Então, por dificuldade, por experiência pessoal, alguma coisa aconteceu ao longo da história desse público que se viu fora desse espaço com dificuldade de dar continuidade no estudo. Então a gente dentro do Projovem Urbano, a gente recebe, a gente acolhe esses alunos que tiveram um período longo sem o contato com a educação. Na grande maioria era essa a realidade que a gente via. Alunos que iniciaram o ensino fundamental, mas que não conseguiram dar continuidade, que não concluíram, mesmo não estando mais em idade correspondente com essas séries, com esses anos escolares (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Assim, o Projovem Urbano desenvolveu estratégias, de modo a garantir a permanência dos alunos na escola. O Professor 1 da escola de Campo Grande, corrobora as informações e

reforça que, “a gente gastava gasolina, em todos os Projovens. Saía, tinha dia assim, por exemplo, durante a semana, final de semana, domingo ou sábado, que a gente saía nos bairros com endereço daqueles alunos que estavam faltando”. Cada Professor Orientador (PO) ficava responsável por uma turma, àqueles alunos que não estavam mais frequentando as aulas, assim, os PO organizavam estratégias de ‘recrutamento’ para reinserção dos alunos faltosos no programa,

Ia às casas, perguntava o porquê ele estava faltando e incentivava, faltava colocar ele no colo para trazer para a sala de aula, e com isso, muitos deles estavam envolvidos em drogas, tinham dependência. Aí chegou onde ele estava internado, aconteceu de deixar o ‘Guia de Estudo’ com eles, no local onde eles estavam fazendo aquele tratamento e depois aplicava a prova. Iam dois professores no final de semana e aplicavam a prova a eles. Escapava algum pelo ‘vão dos dedos’ da gente, mas não por falta de interesse, era isso que fazia o diferencial. O Professor do Projovem já era avisado no início, as condições, então, ele tinha que pagar esse preço. Às vezes dava prejuízo, eu mesmo [...], a gente ia naqueles bairros. Um dia ia de carro do professor fulano, no outro dia no outro e a gente fazia isso direto, a vida inteira, durante o curso todo. Depois no final, na formatura, muitos alunos agradeciam a gente, reconhecido que se não fosse aquele esforço do professor, ir lá, agradecer, mimar eles, eles não teriam terminado o curso, eles tinham abandonado. Então, eles agradeciam a gente por esse empenho, essa força que a gente fazia para eles poderem terminar o curso (PROFESSOR 1 DA DISCIPLINA DE PARTICIPAÇÃO CIDADÃ DA ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 19/04/2018).

Sobre as estratégias, Professor 2 relata indicações semelhantes,

O ensino noturno como um todo, ele tem um índice muito grande de evasão, e que não é diferente, que a gente sabia que ia encontrar essa realidade também dentro do programa. [...]. Outra coisa, também era permitido a nós, ter um contato mais direto com esse aluno, por exemplo, ir até sua residência, ter contato, esse contato com a família. [...]. Com isso, a gente acolhia esse aluno, com isso, esse aluno se sentia valorizado. Estava ali, o professor estava disponível para ouvi-lo. Não necessariamente a gente estava resolvendo o problema, mas o fato é que fez ele se sentir acolhido, de estar compartilhando a história dele e principalmente quando nós fíamos até esse aluno, quando esse aluno recebia uma ligação, que era, na maioria das vezes, feita pelo seu professor, não por alguém lá da Secretaria. Então o professor ligava: ‘Olha Fulano, nós estamos sentindo sua falta aqui’. Primeiro nós realizávamos essas ligações, ele já falava: ‘Nossa o professor me ligando’. Às vezes a gente ouvia certo estranhamento, mas depois vinha essa valorização, “sentiram a minha falta, eles estão preocupados com o que está acontecendo comigo”. A gente teve essa experiência, essa experiência que é diferente do ensino regular e que foi muito boa, teve resultados positivos para a gente dentro do programa (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

As entrevistas mostraram que ocorreram visitas aos alunos faltosos de ambas as escolas e que estas foram positivas no sentido de estimular os alunos a permanecerem na escola e continuarem os seus estudos, portanto, estratégias utilizadas para reinseri-los novamente nas escolas.

Verifica-se a incorporação por parte dos profissionais dos pressupostos teóricos do PPI do Projovem ao conhecer e reconhecer a realidade dos alunos matriculados no programa, jovens em situação de vulnerabilidade social, com frágeis condições para a permanência nas escolas, com histórico de desistência e de evasão escolar.

De acordo com o PPI do Projovem Urbano a função do professor é de suma importância para a materialização e a eficácia do programa, razão que, o professor é considerado um ‘perito, pensador e cidadão’, com a missão de incluir o aluno para reinseri-lo na escola e na sociedade. (BRASIL, 2008a, p. 139). Isso mostra que o programa induz e o professor assimila essa orientação e com empenho, disposição e dedicação, busca manter os alunos até o final do ensino fundamental.

Por isso o professor deveria fazer os cursos de formação inicial e continuada para compreender o público alvo do programa, atuar em sala de aula, planejamento e avaliação conforme o documento orientador do programa o PPI do Projovem Urbano.

Sobre como foram organizados os planejamentos para a materialização do Projeto Pedagógico Integrado do Projovem Urbano o Coordenador da escola estadual de Campo Grande, declarou,

Fico seduzido pelo Projovem Urbano, porque essa possibilidade de ouvir o aluno e depois construir essa proposta em cima das necessidades dele. E, hoje, tenho por bimestre, os slides bem organizados de como foi viabilizado o PPI do Projovem Urbano, como foi executado, quais as culminâncias desses projetos. Foi bem significativo, foi dentro do contexto social destes alunos. Pelo fato de não integrar a escola durante o dia, nós construímos uma proposta específica para o Projovem Urbano (COORDENADOR 1 DO PROJOVEM URBANO DA ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 21/02/2018).

O entrevistado declarou que além de ter a possibilidade de ‘ouvir o aluno’ o planejamento era contínuo, realizado quinzenalmente com toda a equipe do programa, com a preocupação de manter o aluno na escola, de acolhê-lo, “cada vez que a gente se reunia, a gente tinha essa preocupação e pelo fato da gente ter essa experiência, ajudava a gente a trabalhar a metodologia, a proposta, o plano do Projovem Urbano dentro do que ele propõe” (COORDENADOR 1 DA ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 21/02/2018).

Em decorrência, quanto à execução do Projeto, relata que,

Tivemos vários projetos dentro da proposta, dentro dos componentes curriculares integrado, multidisciplinar, onde tínhamos oficinas de pintura, tínhamos oficina de poesia, tivemos oficinas onde eles construíam, faziam pesquisa na sala de tecnologia, depois a gente fazia aquelas oficinas enormes e depois fazíamos as culminâncias. Temos tudo isso registrado em slides por bimestre. Muito bacana o trabalho. Fizemos dia da pizza, fizemos jantares específicos para eles. Eles ajudavam a gente. Fizemos aula prática, vários tipos de aulas práticas, visitas, feira

para falar sobre a dengue. Os alunos produziam cartazes, faziam as pesquisas, abordavam pessoas na feira livre, para falar da importância de manter o quintal limpo e conservado, para evitar a dengue. Apenas alguns que me recordo, porque muita coisa a gente esquece (COORDENADOR 1 DA ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 21/02/2018).

A execução do projeto, segundo o entrevistado, foi efetuada de acordo com o planejamento elaborado pelos professores, conforme o objetivo do Programa em atender um público específico, nesse sentido, o Coordenador 1 afirmou que ao formar uma equipe de professores existem algumas dificuldades, na medida em que,

Cada um tem um objetivo, tem a formação pessoal de cada um que interfere na prática pedagógica. Teve casos que tive que substituir pessoas, que na hora de assumir o contrato tem um discurso, e na prática no dia a dia, é bem diferente. Na prática exige compromisso, exige acordos pedagógicos que precisam, necessitam ser cumpridos. Uma pessoa que não cumprir esse acordo pedagógico compromete todo o trabalho da equipe. A gente teve sim problemas não é tão fácil como parece. Por isso, que o diferencial do Projovem é estar planejando com o olhar bem voltado para a realidade e executando isso de forma que acolha o aluno, que faça o aluno gostar do projeto, do programa, de uma forma geral. Então eu vejo que é um trabalho de seriedade, de compromisso. Até nas grandes universidades o nível de desistência de alunos em alguns cursos é extremamente grande. Então o Projovem, ele trabalha com uma clientela ‘humilde’, ‘pobre’, ‘paupérrima’, a dificuldade ainda é maior, de estar cativando esse aluno, o fazendo estar estimulado para aprender (COORDENADOR 1 DA ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 21/02/2018).

O Coordenador ao se referir a realidade dos alunos, mostra a necessidade de os professores contratados terem o compromisso com o programa, o que implica assumir os seus pressupostos e a sua dinâmica pedagógica. Nesse sentido, explica que manter a equipe coesa é o diferencial do programa.

Ao ser questionado se foi mantida a mesma equipe na segunda edição do Projovem Urbano na escola estadual de Campo Grande, o entrevistado respondeu,

Nem todos. Difícil manter a equipe de um ano para outro, coesa. Por conta do bairro, que muda de local. Às vezes também em relação à vida toma outros cursos, então esse professor que é formado às vezes faz a opção de trabalhar em outras áreas, mas a gente teve pessoas que embora não tivessem aquela formação com acompanhamento da gente se encaixaram perfeitamente no projeto (COORDENADOR 1 DO PROJOVEM URBANO DA ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 21/02/2018).

Em Dourados, na execução do PPI, o Coordenador da escola, relatou,

Sempre valorizamos as experiências e os conhecimentos prévios dos jovens, tomando-os como base e ponto de partida para a aprendizagem de conteúdos do ensino. Dávamos oportunidade para que os jovens experimentem novas formas de interação, se apropriassem de novos conhecimentos, que pudessem reelaborar suas

próprias experiências e sua visão de mundo. A cada três meses, mudávamos de temática, mudavam os livros, cada professor em sua área de atuação, mas havia a integração pelos temas, tanto os conteúdos curriculares, quanto os eixos estruturantes que foram definidos com base nas características do público potencial, nos objetivos e nas diretrizes definidos pelo curso. Tudo que fazíamos no programa tinha como base o que estava no PPI do Projovem Urbano (COORDENADOR 2 DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 27/11/2017).

Destacou o papel da direção no desenvolvimento do programa na escola, dessa maneira,

A Direção é uma grande parceira para o Projovem Urbano. Se a direção se interessar vai nos ajudar. Eu não tive dificuldade. Se o Projovem não mandou determinada coisa que nós não tínhamos no Projovem Urbano, a escola nos ajudava [...]. Na primeira edição organizada pela SED-MS tive alguma dificuldade, tivemos dois núcleos que foram abertos na Escola. Houve muitos professores e tive problemas com alguns professores. Na realidade com um. Tivemos que acabar infelizmente com um núcleo e alguns professores tiveram que sair do programa, porque não estavam dando certo (COORDENADOR 2 DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 27/11/2017).

Sobre a permanência da equipe na segunda edição do Projovem afirmou,

A maioria repetiu os mesmos professores, eles já eram adaptados, já sabiam como lidar com os alunos, já tinham feito às capacitações. Já sabiam lidar. Os coordenadores da SED-MS sempre preferiam ficar com professores que já estavam há anos trabalhando com a gente. No Projovem Urbano de Dourados, a equipe ficou muito unida, era uma equipe que trabalhou muito bem (COORDENADOR 2 DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 27/11/2017).

Destaca-se o trabalho em equipe como um dos pontos importantes do programa, na medida em que favoreceu as atividades planejadas pelos professores e com os alunos, assim como trabalhar de forma coletiva pode ter incentivado os jovens a se apropriarem de valores éticos e de cidadania, a perceberem experiências e referências comuns, que podem contribuir para questionamentos da realidade social.

Conforme o relato dos entrevistados manter a equipe de professores foi essencial para se atingir os objetivos pretendidos, em consonância com o PPI do Projovem Urbano.

3.3.1. A valorização do aluno como protagonista no processo de ensino e aprendizagem

Ao ser responder sobre o planejamento das atividades, o Coordenador da escola estadual de Campo Grande esclarece que a equipe se reunia a cada quinze dias e o planejamento dos professores foi por meio, “da gente ouvir o aluno e depois construir essa proposta em cima das necessidades dele”. Ressaltou o entrevistado que os resultados foram

significativos, “dentro do contexto social desses alunos”. O mesmo relatou que realizou inúmeros projetos dentro da proposta do PPI e que o diferencial do programa foi o planejamento voltado para o acolhimento do aluno, assim, era feito para o “aluno gostar do projeto, do programa, de uma forma geral” (COORDENADOR 1 DA ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 21/02/2018).

Segundo o Coordenador da escola estadual de Dourados, “sempre valorizamos as experiências e os conhecimentos prévios dos jovens, tomando-os como base e ponto de partida para a aprendizagem de conteúdos do ensino. [...]. Tudo que fazíamos no programa tinha como base o que estava no PPI do Projovem Urbano” (COORDENADOR 2 DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 27/11/2017). Segundo o PPI do Projovem, os educadores em seu planejamento têm que ‘ouvir o aluno’. Dessa maneira, “Não se pode deixar de valorizar o que cada um tem a dar: todo mundo é bom em alguma coisa!” (BRASIL, 2008a, 112).

Observa-se que o Professor da disciplina Participação Cidadã da escola estadual de Dourados salientou ser de suma importância a valorização da experiência dos alunos no desenvolvimento das atividades. Em suas palavras,

Então desde os eixos temáticos em todas as disciplinas conversavam, a professora de matemática estava lá dando as operações básicas; português os temos verbais; geografia, cada um dentro da sua área, mas eles conversavam entre si. Então a partir desse momento, o aluno conseguia ver conexão naquilo que ele estava aprendendo. Além do que, a gente não tinha aquela necessidade de correr muito com o conteúdo (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Destacou ainda, o atendimento com horário diferenciado,

Nós tínhamos uma carga horária de 30 horas, mas não necessariamente 30 horas em sala de aula e isso facilitava, porque nós estávamos aí, à disposição desse aluno num tempo muito maior. Por exemplo, nós estarmos na escola uma hora antes, com antecedência para receber esse aluno. O aluno que, por exemplo, queria conversar sobre algum assunto, não só a respeito, necessariamente, à dificuldade curricular, ele poderia chegar um pouco antes. O aluno que tinha dificuldade, por exemplo, num determinado assunto de matemática, estava ali o professor de matemática e os demais professores da equipe, nós estávamos ali mais cedo. Podíamos então receber esse aluno. Isso era deixado claro, já desde o início das aulas, tinha essa possibilidade. Claro, o público do Projovem Urbano também estava no mercado de trabalho, mas, de acordo com a necessidade ele poderia então aproveitar dessa uma hora. E não só nesse momento, nós estávamos na escola até o final das aulas, estando em sala de aula ou não. Isso fez com que os professores tivessem uma proximidade maior, e que facilitava muito os nossos trabalhos (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

O Professor 2 avaliou que o ‘professor orientador’ de cada turma facilitava a proximidade entre os alunos e os professores,

Nós tínhamos professores orientadores, porque cada sala tinha um professor responsável por ela. Isso fazia também com que o aluno tivesse maior proximidade com aquele professor. Esse professor, o professor orientador de cada sala, permanecia mais tempo, tinha maior número de aula dentro daquela sala. Então com isso, ele tinha mais intimidade, com isso o aluno sentia-se à vontade para falar de suas dificuldades, para falar mais vezes, não em relação às disciplinas, mas também dificuldades pessoais. Com isso, a gente acolhia esse aluno, com isso esse aluno se sentia valorizado [...] professor orientador ficava dentro da sala e não era o momento da Matemática, do Inglês, Ciências Humanas, Português, era o momento junto com Professor Orientador. Com isso, nesses momentos, o professor tinha diversas experiências, de ouvir esse aluno, de saber da realidade, conversar, sobremaneira, conversar sobre nosso município, sobre a realidade de cada um (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Constata-se que o Professor Orientador (PO), participava de todas as atividades realizadas em sala de aula, assim possibilitava saber quem estava presente e quem faltava. Desse modo, verificou-se a presença do PO na materialização do programa em ambas as escolas pesquisadas, cumprindo assim, os pressupostos do Projeto Pedagógico Integrado do Projovem Urbano.

O entrevistado salientou que o aluno do programa, “era ouvido em tudo aquilo que tinha para fazer com o conhecimento prévio, era compartilhado dentro da sala e isso fazia a valorização pessoal desse aluno”. Assim, declarou que, “a gente acolhia esse aluno, com isso esse aluno se sentia valorizado. Estava ali, o professor estava disponível para ouvi-lo”. Ainda, o entrevistado, “nesses momentos a gente pode conhecer a realidade desse aluno”. Mostrou da possibilidade de compartilhar experiências, “fazia com que o aluno fosse solidário a esse colega”. Destacou que houve a realização de atividades diferenciadas, “não eram só desenvolvidas as atividades curriculares. Nós tínhamos atividades diversificadas na escola” (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Duarte (2001) critica os quatro pilares da concepção ‘aprender a aprender’, entre eles, “aprender a viver com os outros”, uma vez que, além de o aluno buscar por si mesmo o conhecimento e nesse processo construir seu método de conhecer, é preciso também que o motor desse processo seja uma necessidade inerente à sua própria atividade. O autor pondera que o valor de cooperação pode significar, “cooperação com o projeto político social neoliberal, cooperação com a reprodução do capital” (DUARTE, 2001, p. 63).

Se por um lado, as atividades do programam podem ser identificadas com os valores do “aprender a viver com os outros”, no sentido de compreender o outro, de perceber as interdependências, na realização de projetos comuns, preparando-os para dirigir conflitos, por outro, os depoimentos mostraram que a cooperação propiciou importantes momentos de aprendizagem dos conteúdos curriculares, de troca de informações entre os alunos, de interação dos professores com os alunos, principalmente mediante o trabalho em equipe, em principalmente, o esforço e o compromisso dos docentes com os alunos do programa.

3.4. A dimensão curricular Participação Cidadã nas duas escolas da Rede Estadual de Mato Grosso do Sul

Sobre a efetivação do componente curricular Participação Cidadã, o Professor da escola de Campo Grande relatou que “no Projovem Urbano é feito o planejamento toda semana [...] com a coordenação junto. Então cada um fazia, claro, dentro da sua disciplina e a participação cidadã não era dentro de sala de aula. Tem que levar nos bairros” (PROFESSOR 1 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 19/04/2018).

As visitações públicas com os alunos, vêm ao encontro do que preconiza o PPI do Projovem Urbano ou seja, de que o professor em suas horas semanais de trabalho na escola, deveria organizar palestras, visitas a lugares públicos, além de planejar e acompanhar a elaboração e a execução do Plano de Ação Comunitária (PLA).

Por isso, as aulas da disciplina deveriam abranger de dinâmicas e atividades de estratégias de convivência em grupo, respeito ao outro, para o fortalecimento do coletivo (BRASIL, 2008a).

Em relação às atividades desenvolvidas pela disciplina, o Professor 1 salientou,

Nós fizemos muitos eventos, por exemplo, plantação de árvores ao lado do estádio Jaques da Luz. É um estádio ao lado de uma praça muito grande. A gente falou com a Secretaria, acho, que de Serviços Urbanos, não me lembro do nome de qual secretaria que toma conta disso, eu sei que é a de urbanização. Elas forneciam as mudas das plantas, nos orientavam, ia um funcionário lá à noite, ou então, num sábado de manhã. A gente ia com as ferramentas, fazíamos assim, os plantios de árvores, ali naquele local de árvores grandes, que a gente plantou. Então, isso aí, a gente fez e, tantas outras atividades que a gente fez e no momento não estou lembrado, que a gente realizou com eles (PROFESSOR 1 DA DISCIPLINA

PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 19/04/2018).

Afirmou-se também que as ações sociais são “uma maneira de fazer o jovem se sentir que nós como cidadãos temos que participar em todos os sentidos da sociedade” (PROFESSOR 1 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 19/04/2018).

Reforçou o entrevistado que ele próprio levava os alunos às visitações públicas e também a eventos sociais no próprio bairro em que se realizava o programa, por exemplo, que havia levado os alunos em uma escola para cortar cabelo e fazer maquiagem gratuitamente, além de organizar panfletagens e conscientização de prevenção à saúde, com o objetivo de fazer com que os alunos se sentissem protagonistas, se integrassem e fossem solidários em ações sociais.

Verificou-se nos depoimentos, a presença dos pressupostos do PPI do Projovem Urbano em que se destacam o ‘diálogo intergeracional’ e o ‘diálogo intrageracional’, já aqui mencionados, como importantes formas de interação para que o professor ensine o aluno a perceber a necessidade de se relacionar e ajudar os outros.

O entrevistado destacou,

No começo, logo que iniciou o Projovem Urbano, a gente teve apoio e deslocava e levava esses alunos a vários lugares de várias entidades. [...]. Outra coisa, na feira, por exemplo, na feira livre, no bairro ali à noite, está todo mundo na rua, família. A gente aproveitava para difundir, determinada orientação para as famílias, de vários assuntos, desde tema como a dengue, vacinação, etc. Fizemos isso por várias vezes, por exemplo, até sobre a necessidade e uso da camisinha, de preservativos. A gente distribuía, íamos lá à Secretaria de Saúde, ganhávamos esse material e distribuímos para a população do bairro, os alunos entregavam folhetos explicando essa necessidade e distribuía gratuitamente os preservativos, isso nós fizemos. É um bairro pobre, um bairro de periferia, então tem muitas meninas que às vezes engravidam com doze ou treze anos, já estão grávidas. Distribuímos isso aí (PROFESSOR 1 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 19/04/2018).

O Professor 1 ainda declara que a participação dos jovens em eventos e ações sociais possibilitou a convivência social, visto que,

[...] a participação cidadã do Projovem Urbano é muito importante. [...]. Esses alunos além da disciplina regular, a participação cidadã ajuda muito eles e ajuda a gente. Porque essas pessoas não têm experiência, a necessidade de hoje, o jovem conhecer, a sociedade como funciona, a necessidade de entrosamento dentro da sociedade (PROFESSOR 1 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 19/04/2018).

Relatou que várias atividades foram realizadas no Projovem Urbano pela disciplina Participação Cidadã e que envolveram todos os alunos na efetivação de projetos, de divulgação de ações sociais. Assim,

A gente tinha oportunidade de sair, de se deslocar em centros sociais e participar de muitas coisas, por exemplo, levava determinada propaganda de saúde, de vacinação. A gente entrava em contato com a Secretaria de Saúde, onde ia ter isso e pegava esse material com os alunos no noturno e ia aos locais, distribuía, incentivava as pessoas, enfim, inseria esses jovens, mostrava a necessidade da participação cidadã. Qualquer cidadão, ele tem que estar inserido na sociedade. Aí, a participação cidadã ajudou muito eles. Eles gostavam, porque eles entenderam bem (PROFESSOR 1 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 19/04/2018).

Segundo o entrevistado a contribuição da disciplina Participação Cidadã para os alunos foi fundamental, “porque é muito importante à pessoa, não adianta a gente saber matemática, história, geografia e nessa parte, ele é alheio, é completamente ignorante quanto a isso. A participação cidadã veio para ajudar o jovem nessa parte” (PROFESSOR 1 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 19/04/2018).

É preciso questionar a ênfase às ações solidárias, entendidas como participação cidadã, em detrimento do conhecimento científico existente, ou seja, “os conhecimentos que foram descobertos ou elaborados por outras pessoas”, o conhecimento produzido socialmente (DUARTE, 2001, p. 58-59), destacando-se a importância de preparação dos jovens para a pesquisa e desenvolvimento de novos conhecimentos.

Como já assinalado, os pressupostos do ‘aprender a aprender’ passam a ser revigorados no processo de ensino e aprendizagens, com o argumento de que à escola não caberia à tarefa de transmitir o saber objetivo, como analisa Duarte (2001), mas, sim, preparar os indivíduos para aprenderem àquilo que deles for exigido pelo processo de sua adaptação às relações sociais do capitalismo contemporâneo.

Ainda, sobre as visitações públicas, o Professor 1 relatou que tiveram o sentido de integrar os alunos e conscientizá-los da importância de participar de eventos realizados no bairro.

Assim, que foi a campo mesmo, saímos da sala de aula e levamo-los a campo. Isso é divulgação de qualquer evento, por exemplo, uma vez ia àquele juizado de pequenas causas, juizado que anda na rua para resolver causas assim. Então, quem divulgava isso? O Projovem saía à noite, batendo palma de porta em porta, divulgando aquele evento, onde ia ficar o ônibus e também do hospital do câncer, exames que iam fazer. Vai ficar lá no estádio, os caminhões, os ônibus, com os médicos, etc. Então, o Projovem Urbano, à noite, fazendo parte da Participação Cidadã, saía, panfletava as ruas, chamava os moradores, batia palmas, falava e explicava para eles, que dia, quem quisesse tratar. Enfim, isso nós fizemos várias vezes, vários eventos que iam acontecer na cidade ou no bairro, que iam acontecer. A gente divulgava os tipos de cursos. Às vezes a gente ficava sabendo primeiro e a gente tomava a iniciativa de fazer a divulgação desses cursos, fazendo parte assim fora da sala de aula, dentro da disciplina de Participação Cidadã (PROFESSOR 1 DA DISCIPLINA

PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 19/04/2018).

Em consonância com a concepção do programa, reforçou que em seu planejamento estava sempre atento aos acontecimentos sociais a serem realizados no município e no bairro em que se localizava a escola, para informar aos alunos e planejar visitas públicas ou realizar atividades voltadas à execução de atividades sociais. Lembrou que sempre levava os alunos para conhecer as escolas técnicas do ensino médio, com o propósito de incentivá-los a continuar com os seus estudos, dessa forma,

E aí, a gente ia lá, para mostrar para eles a necessidade, depois que eles fizessem o Projovem Urbano, qual curso técnico que funcionava no bairro. Então, ali já, é curso de aprendizado, do emprego, do trabalho. Nós tivemos oportunidade de levar, de conversar com professor, com os alunos que estavam fazendo aquele curso, nível de ensino médio. Mas porque ele estava fazendo aquilo, por exemplo, técnico e mecânica e outros cursos que funcionavam, a gente levava os nossos alunos. Chegamos a levar duas ou três vezes para ele se inteirar e também amanhã ou depois, se eles querem terminar o ensino fundamental é para eles fazerem dentro do ensino médio, e fazer aqueles cursos técnicos. É para sua vida, vencer na vida. Isso nós fizemos por diversas vezes (PROFESSOR 1 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 19/04/2018).

No entanto, ressalta que na segunda edição do Projovem Urbano (2015-2016) realizado pela SED-MS, não havia mais disponibilidade para deslocamentos, dos alunos para as visitações públicas,

[...] por exemplo, uma delegacia de mulheres; porque a delegacia de mulheres, não a mesma delegacia, uma série de coisas que eles aprendiam fora da sala de aulas. Nós tivemos essa dificuldade no final de não poder deslocar os alunos, por falta de meios. Mas foram realizados eventos sociais na escola e no bairro por meio da disciplina. O curso de Participação Cidadã, parte dele é ministrado na sala de aula, o que era ser um verdadeiro cidadão. Mas também, parte dele, ele procurava mostrar, inserir na sociedade (PROFESSOR 1 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 19/04/2018).

Para o Professor 1, além das atividades em sala de aula, realizaram-se as visitações ou as ações sociais que ajudavam na formação cidadã do aluno, por exemplo, “prestações de serviço comunitário, necessidade do voto, tudo isso aí, a participação cidadã ensinava dentro do método da Disciplina de Participação Cidadã”. Aludiu o professor que,

[...] a participação cidadã é muito boa, foi muito bom! Os alunos aprendiam muita coisa, a inserir na sociedade, porque hoje em dia, a sociedade é cada um para si. As aulas dadas em salas de aulas contribuem para a Participação cidadã seres humanos, um depende do outro; ninguém vive independente. Hoje em dia, todo mundo é dependente do outro, precisa do outro (PROFESSOR 1 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 19/04/2018).

Constata-se que as atividades diversificadas realizadas pela disciplina contribuíram para divulgar diversos eventos sociais que ocorriam no município, por meio de panfletagens informativas de campanhas de vacinação, de combate a dengue, de distribuição de preservativos para prevenção à AIDS, de ação do juizado de pequenas causas, visitações públicas em museus, universidades, escolas técnicas, delegacia da mulher, além de desenvolver o PLA, com plantações de árvores em lugares públicos, ‘dia da pizza’, dentre outras.

Nesse sentido, o componente curricular Participação Cidadã teve, por um lado, um papel relevante para a integração dos alunos, como forma de convívio social, trabalho coletivo e cooperativo, contribuindo de forma significativa para a sua permanência no programa. Assim, destaca-se sua importância ao propiciar o retorno do aluno a uma escola com práticas e dinâmicas de convivência humana, centradas em valores como solidariedade, cooperação e sentimento de pertencimento a sua coletividade.

Por outro lado, o depoimento sobre as atividades realizadas pela disciplina Participação Cidadão na escola de Campo Grande pode ser identificado em conformidade com a formação que pressupõe desenvolver a competência do saber se relacionar em grupo, de poder resolver problemas, para melhor desenvolver sua personalidade.

Nessa visão, como analisa Falleiros (2005, p.111), o ‘novo homem’ “deve estar preparado para doar uma parte de seu tempo livre para ações voluntárias”, porém, não deve “jamais questionar a essência do capitalismo”. O autor afirma que se trata de exercer uma cidadania de ‘qualidade nova’, em que o espírito de competitividade seja desenvolvido em paralelo ao de solidariedade e que, portanto, perde-se a perspectiva de classe.

O Professor da Escola Estadual de Dourados, enfatizou, também, que os projetos materializados no Projovem Urbano foram baseados na realidade do aluno, o que permitiu compartilhar experiências, uma vez que, cabia ao professor da disciplina Participação Cidadã proporcionar aulas de integração, com dinâmicas e atividades que possibilitassem se conhecer uns aos outros, trocar informações e desenvolver atividades coletivas, assim,

[...] esses alunos terem essa experiência mais próxima, informar esses diálogos mesmos, conversar, falar sobre as suas experiências, falar sobre a realidade trouxe maior proximidade entre eles, isso fazia com que fossem mais solidários. Perceber que a história do outro, muitas vezes, passava pela sua história. As dificuldades que você teve, por exemplo, que levou você à desistência do período da escola e que também levou o outro. Às vezes, não era a mesma dificuldade que você teve, mas entender, que seu colega teve uma dificuldade diferente, mas que era uma dificuldade real, não só de julgamento: ‘Ah! Você desistiu’. Mas entender que teve um processo, que levou à essa desistência, isso fazia que cada um fosse empático com a história (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Segundo o entrevistado, o Programa permitiu uma proximidade entre professor e aluno, com momentos de atividades de vivências coletivas, em que proporcionava ao jovem que tivesse “voz e vez”²⁵. Mencionou que o ‘ouvir’ o aluno possibilitou o planejamento das atividades e de ações sociais, assim,

A partir do momento que nós, enquanto equipe, enquanto professores, ouvíamos esses alunos, nós estávamos então, compartilhando uma experiência que era o fato de que esse aluno, como a gente voltava para a história dele, que pudesse voltar para história do seu bairro, que pudesse voltar a história da sociedade. Esse olhar diferenciado, de respeito ao próximo de respeito à realidade do outro. Então o programa permitiu um pouco essas questões (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Acrescentou que as aulas de Participação Cidadã tratavam de assuntos do cotidiano dos alunos, de seus problemas, “a gente olhava para a realidade dele, via quais eram as dificuldades, qual era o momento que cada um desses alunos estava vivendo. Muitas vezes eram momentos que percorriam a realidade de muitos alunos”. O professor reforçou que dependendo da realidade da sala, aprofundavam determinados temas, “a gente tentava entender ir a fundo daquela realidade”.

Lembrou o entrevistado que por meio dessas trocas muitas ações sociais foram desenvolvidas, por exemplo, quando alguns alunos faltavam, nesses diálogos, havia trocas de informações e a razão pela qual os alunos não irem às aulas era mencionada. Justificada dessa forma, “olha, professora, está acontecendo um problema na casa da fulana, por isso ela não está vindo, está passando por necessidades, o marido está desempregado, ela não trabalha, tem os filhos”. Afirmou que determinado problema pessoal de algum aluno era compartilhado com a sala de aula e a partir disso desenvolvia-se alguma ação de solidariedade para com aquele aluno. “Quando a gente compartilhava isso em sala de aula, a gente permitia com que essa sala se envolvesse, numa ação rápida, se organizasse para ajudar”. Ressaltou que, a equipe da escola, por diversas vezes foi visitar alunos, “que estavam passando por essas dificuldades, que os colegas, junto com a equipe de professores, por exemplo, organizavam cesta básica” (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Concernente à solidariedade social, o Professor 2 justificou que,

[...] essa ajuda, esse olhar para o outro é algo que a sociedade sempre teve e que historicamente nós fomos perdendo um pouco disso. Porque daí, através da

²⁵ A expressão citada reverbera o potencial de atuação dos jovens, já apontados no Capítulo 2 (Brasil 2012g, p. 139).

organização, do estrutural e talvez dessa, as pessoas estavam mais próximas (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Assim complementou,

Íamos até a casa junto com alguns professores e algum outro colega que podia ir representando a sala. Dávamos essa cesta. No caso de alunos, que ficavam desempregados e um aluno sabia lá no trabalho, de tal serviço, de tal mão de obra. A gente pode então ver vários alunos serem inseridos no mercado de trabalho dessa forma, ou retomar o mercado de trabalho. Então são experiências que nós tivemos ao longo do programa que foram muito positivas (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Nota-se com a declaração do entrevistado que houve o desenvolvimento de uma ação de solidariedade social entre os alunos. Ao mesmo tempo, além da realização de uma ação social, as aulas compartilhadas possibilitaram trocas de informações sobre vagas de empregos.

Em relação ao desenvolvimento do Plano de Ação Comunitária (PLA), o Professor 2 comentou a realização em uma Instituição de abrigo de idosos, “fizemos outras ações também diferenciadas, que não só contemplou a comunidade externa, como também contemplou a comunidade dos próprios alunos” (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Dentre as ações desenvolvidas na mencionada Instituição, especificou que,

[...] apresentamos, falamos do Projovem Urbano, da proposta, do que era o programa e o que nós pretendíamos aí. Num segundo momento, o diretor do asilo foi até à escola e ele pode falar um pouco da história da Instituição. Ele falou qual era a realidade do público, qual a quantidade de homens, qual a quantidade de mulheres. Falou um pouco da questão da idade deles, do idoso que está há mais tempo, quais eram os atendimentos que eram realizados ali. [...] A gente pôde conhecer a Instituição. Conhecer as pessoas que estavam ali, como era realizado o trabalho. Aí, então, estudamos um pouco, sobre a terceira idade no Brasil, após todo esse tempo de estudo e planejamento em que o aluno ia preenchendo através dessas informações e construindo o nosso plano de ação comunitária, então nós realizamos a ação que foi esse lanche que era um lanche também, que a gente conheceu o público, sabia o que poderia levar. Foi um momento de descontração, de música, de jogos. [...]. A gente fez visita aos quartos, àqueles que permaneciam acamados. Foi um momento bastante proveitoso e bem descontraído, entre os alunos e idosos daquela instituição (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Como se pode verificar, o componente curricular Participação Cidadã ofereceu um conjunto de subsídios para os jovens elaborar um plano de ação, de forma a serem sensibilizados pelos problemas sociais e que pudessem decidir por uma situação de interesse comum quando da realização de uma experiência educativa.

Para a realização do PLA, reiterando o que já foi exposto no capítulo 2 e conforme consta no PPI do Projovem Urbano, são oferecidas 10 perguntas²⁶ motivadoras e problematizadoras a serem respondidas pelos alunos. O entrevistado esclareceu que foram os alunos que escolheram o tema para a Ação Comunitária e houve atividades preparatórias até a efetivação do PLA, pois há uma organização na condução dos trabalhos, objetivando o convívio em grupo e ao mesmo tempo incutir a responsabilidade dos alunos no desenvolvimento da elaboração, planejamento, coordenação e distribuição de tarefas.

Nota-se, portanto, conforme o depoimento que o desenvolvimento do PLA está de acordo com os documentos orientadores do programa. Exemplifica-se, entre os projetos desenvolvidos, o ‘Sarau literário’ desenvolvido na escola, em que um aluno se destacou e apresentou uma música de sua autoria. Assim,

Era um aluno, que já trabalhava na comunidade, que tinha facilidade com o *Rap*. Que gostava dessa temática e ele envolveu outros colegas. Ele escreveu uma letra, partiu do aluno, nós estávamos ali, enquanto mediadores, mas isso partiu do aluno, o desenvolvimento da música. Eles ensaiaram, teve uma apresentação de *Rap*. Escreveram uma letra e chegou até o dia da apresentação e estavam todos ali, o resultado foi muito bacana e nós enviamos esse trabalho para Campo Grande. Em Campo Grande então, o Estado todo enviou e apresentou os trabalhos. Campo Grande escolheu alguns e de Dourados foi escolhido. Aí esse trabalho, a letra, tudo foi levado lá para Brasília. Aí foi apresentado o que cada região estava fazendo. Esse trabalho também era um trabalho da participação cidadã, mas era um trabalho de todos os professores, assim também como eu via todos os projetos que a gente propôs (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Outra atividade desenvolvida pela disciplina por intermédio dos alunos, destacada pelo entrevistado foi o projeto denominado de ‘Sabão Propó’,

Assim, a professora de Ciências Humanas propunha uma atividade, a participação cidadã estava junto, a qualificação profissional, todas as outras disciplinas também. Então eu sabia o que cada um dos professores estava trabalhando e havia participação da gente também na realização desses projetos. Em Participação cidadã não foi diferente, eu contei com a participação de todos os professores, nós desenvolvemos também dentro do que eu falei, do saber, a atividade, da elaboração do sabão caseiro. A gente chamou de ‘Sabão Propó’. Aí tinha um aluno que trabalhava numa empresa, que tinha experiência de fazer o sabão, ele fazia tanto para comercializar, tanto para uso pessoal dele e familiar. Ele trouxe então os ingredientes, a forma de preparo, os alunos, cada um dividiu, a gente dividiu entre os professores também, cada um trouxe um pouco de material. Nós realizamos a confecção de sabão na escola. Assim, além daquele aluno de ensinar para outros colegas e alguns professores, os alunos puderam experimentar como era saber ser

²⁶ As perguntas que os alunos tinham que responder no registro do ‘Caderno do Plano de Ação Comunitária’ eram as seguintes: 1) Quem somos? 2) Qual é o foco da nossa ação? 3) Qual é o foco da nossa ação? 4) Quem será atingido pelo que vamos fazer? 5) Que resultados queremos alcançar e como? 6) Com o que, com quem e quando vão ser realizadas as atividades previstas? 7) Como vamos nos organizar para monitorar o que vamos fazer? 8) Que sentido(s) tem o meu compromisso com as tarefas definidas no PLA? 9) Como vamos apresentar o PLA no evento público? 10) Como vamos apresentar o PLA no evento público? (BRASIL, 2012d, p. 278-298).

valorizado, porque era o saber dele que estava sendo compartilhado. Aí a gente pode utilizar esse sabão tanto na escola, tanto alguns colegas, que tinham maior dificuldade, a gente distribuiu e a escola também utilizou desse sabão (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

O projeto desenvolvido na escola estadual de Dourados pode ser identificado com o segundo pilar valorativo do ‘aprender a aprender’, o ‘aprender a fazer’, que pressupõe desenvolver a competência de saber resolver problemas em grupo. Segundo Duarte (2003, p. 12), a pedagogia do ‘aprender a aprender’ prioriza o desenvolvimento de competências que se ensina para uma lógica do treinamento, um ‘aprender fazendo’. Para o autor, nessa pedagogia, caberia aos educadores conhecer a realidade social dos alunos, “não para fazer a crítica a essa realidade e construir uma educação comprometida com as lutas por uma transformação social radical, mas sim para saber melhor quais competências a realidade social está exigindo dos indivíduos”.

Assim o entrevistado resumiu sobre o desenvolvimento da disciplina,

A Participação Cidadã viu através da prática, consolidar essas questões que eram trabalhadas no dia a dia. Não é só o Plano de Ação Comunitária, não é só uma ação realizada naquela data marcada, como a do Idoso [...]. Mas eram pequenas experiências, experiências cotidianas, que nos levavam à construção geral, do Plano de Ação Comunitária, que percorriam essas questões que coloquei de cidadania, de respeito ao próximo, de conhecer os seus direitos e você ser então o protagonista. Voltar a essa questão do olhar para esse jovem, a força que o jovem tem [...] a participação ativa desses jovens. Então a gente passa para esse aluno, esse nosso jovem, que ele também pode fazer mudança (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Apesar dos relatos que mostram alguns aspectos que parecem funcionar mais para a retenção dos princípios da pedagogia do ‘aprender a aprender’, por meio do incentivo às ações solidárias, à convivência com os outros, nas respostas do professor há outros indícios de estudos e debates sobre os direitos sociais, por exemplo quando afirma “eu acho que o pontapé inicial estava ligado aos direitos. A gente trabalhou os direitos legais, a gente trabalhou muito essa questão da sociedade”, quer dizer,

[...] nós podemos falar sobre diversos movimentos, sobre movimentos que trouxeram **garantias, direitos, que lutaram por nossos direitos**, na acepção da mulher no mercado de trabalho, como está na nossa constituição trabalhista, redução de jornada de trabalho [...] eles passam a ver de uma forma diferente [...] nós tínhamos alunos que trabalhavam de maneira informal no mercado de trabalho, nós pudemos trazer um profissional, um advogado, profissional da área jurídica [...] podia tirar dúvida (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018; grifo nosso).

Segundo o entrevistado, os temas escolhidos para trabalhar em sala de aula eram de acordo com a realidade dos alunos, “por exemplo, quando a gente vê uma quantidade grande de mães e falava sobre o cuidado com seus filhos. Fez pensar numa palestra sobre isso, sobre educação e desenvolvimento infantil com essas mães”. Prossseguiu, “na semana ou no mês de combate às doenças sexualmente transmissíveis, vamos chamar um profissional da área da saúde para conversar” (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Lembra, ainda, que na sala de aula foram trabalhados temas relacionados ao movimento estudantil, “conversamos sobre o *impeachment* do Collor, a gente pôde estudar, por exemplo, a influência do movimento ‘cara pintada’ nesse processo. Tudo isso fez com que os alunos vissem o que esses movimentos tiveram de influência para a história”.

Continuou o entrevistado, sobre os conteúdos aplicados nas salas de aulas,

A gente vê, coisas prontas, a gente hoje como sociedade pode usufruir, mas não entende como foi o processo e aí a partir do momento que esse **aluno reconhece**, que **ele entende esses direitos**, eles passam a ver de uma forma diferente. De entender, por exemplo, nós tínhamos alunos que trabalhavam de maneira informal no mercado de trabalho, nós pudemos trazer um profissional, um advogado, profissional da área jurídica, para poder conversar, proporcionar esse momento, podia tirar dúvida, de como funciona tudo isso, de como os processos jurídicos históricos ao longo dos anos. Então, tudo isso vinha trazendo para esse aluno, esse protagonismo ((PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018; grifo nosso).

Ao mostrar os temas desenvolvidos sobre direitos humanos e cidadania, principalmente os estabelecidos na Constituição Federal de 1988 referentes aos direitos sociais e princípios educacionais constitucionais, incluindo palestras com especialistas na área para compreensão dos temas abordados, percebe-se a importância do debate sobre esses direitos e sobre a compreensão histórica do processo de luta da sociedade para a sua garantia.

Os entrevistados, também, avaliaram o Projovem Urbano. O Coordenador 1 da Escola estadual de Campo Grande enfatizou que,

[...] projeto extremamente positivo [...] eu vejo que o Projovem na sua essência, como ele foi criado, é um projeto que dá muito certo, considerando que o nosso público é um público trabalhador, de 18 a 29 anos, já são famílias. Mas, resgatá-los é importante, muito importante. Então assim, vejo que não é só a intenção, é a prática, tem que partir para a prática, para que ele seja funcional, para que dê certo, para que ele mude efetivamente a vida desses jovens, desses alunos (COORDENADOR 1 DO PROJOVEM URBANO DA ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 21/02/2018).

O Professor da disciplina Participação Cidadã de Campo Grande corroborou a resposta do coordenador e acentuou a excelência da materialização do Projovem Urbano, pois o

mesmo atendeu um público que tanto precisa da escola, “olha se fosse para dar nota, eu daria 10. Eu acho que se os governos federal, estaduais e municipais, soubessem e valorizassem, porque esses alunos [...] que pararam, desistiram, amanhã ou depois, eles vão ficar muito mais caros para a nação”. Salientou que os estudos para esses jovens são de fundamental importância para a sua formação, “se não der estudo e incentivá-los a estudar e seguir com suas próprias pernas. E a gente, tem esse exemplo como acabei de dizer, de pessoas que hoje já fizeram curso superior, que eu tive oportunidade de encontrar”. Nesse sentido, ressaltou que, “se os governos interessassem e tivessem uma visão maior, incentivavam mais, eles recebiam uma bolsa de R\$ 100,00 e quem tem filho, tem as cuidadoras para tomar conta de seus filhos (PROFESSOR 1 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 19/04/2018).

E finaliza as suas palavras,

[...] é muito importante e tem ajudado muito, milhares de brasileiros, funcionou no Brasil inteiro. Eu tenho certeza, você, professor que está me entrevistando, tivesse a oportunidade de levar, eu conheço muitos alunos, se você chegar e conversar com eles e perguntasse para eles o que aprenderam do Projovem Urbano, eu acho que, de 100 alunos, todos esses 99 iam falar bem do Projovem Urbano. Então, não é papo de professor não, é real, o Projovem Urbano foi muito bom para o Brasil inteiro, com certeza (PROFESSOR 1 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE CAMPO GRANDE, ENTREVISTA, 19/04/2018).

Em Dourados, o Coordenador 2, avaliou o programa acentuando que “o Projovem Urbano foi muito gratificante. [...]. Aprendemos muito com os alunos”. Destacou que, “no Projovem Urbano existia um contato bem forte entre professor e alunos. Até hoje temos contato com eles. Uns já estão fazendo Faculdade” (COORDENADOR 2 DO PROJOVEM URBANO DA ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 27/11/2017).

O Professor 2 de Participação Cidadã da Escola de Dourados, assim se manifestou ao avaliar o Projovem Urbano,

Eu lembro até hoje do sorriso, da alegria dos alunos na nossa formatura, porque nós realizamos aqui durante as três edições, nós realizamos as formaturas dos alunos que era então, formação do ensino fundamental. [...]. Esses alunos ficavam muito satisfeitos, de terem conseguido chegar, até aquele momento. [...]. Esses alunos além de concluir, estavam também alguns sendo inseridos no mercado de trabalho, porque a gente sabe que hoje o trabalho formal, a maioria pede no mínimo o ensino fundamental, e a partir da conclusão do ensino fundamental esses alunos puderam ser inseridos no mercado de trabalho. E muitas vezes, nós fámos até ao supermercado, por exemplo, até ao shopping da cidade. [...]. A gente ia até esses lugares e via eles lá, e encontrava com eles lá, e eles podiam falar da importância que o Projovem Urbano teve, porque a partir da conclusão do ensino fundamental, eles conseguiram ser inseridos no mercado de trabalho, tudo isso foi gratificante para cada um de nós, professores (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018).

Declarou ainda, que o Projovem Urbano “é uma nova proposta”.

[...]. É um programa que tem um olhar diferente, que seus objetivos são maiores em relação a essa questão de envolvimento com aluno, dessa distância, de ter essa proximidade. A gente não ter essa coisa, de professor entrar somente em sala de aula, ‘tchau’, boa noite, obrigado. Esse professor está aí presente na escola, está ouvindo, está num envolvimento maior com seus colegas. A coordenação bastante acessível. Então eu posso dizer assim, que o Programa, ele é um projeto ‘apaixonante’ (PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ, ESCOLA DE DOURADOS, ENTREVISTA, 09/01/2018; grifo nosso).

O coordenador estadual do Projovem Urbano da SED-MS assim se manifestou,

É um programa que foi criado por meio de políticas públicas, para atender o público-alvo, que são jovens de 18 a 29 anos, sem qualificação profissional e que vivem em situação de vulnerabilidade social. [...]. Enfim, a política do programa é justamente, acolher novamente esse jovem. Então, isso foi um sucesso mesmo e todos os que terminaram o programa, a gente tem informação [...]. Então, eles deram prosseguimento com estudo, com certeza eles estão no mercado de trabalho, na Faculdade, já até se formaram. Foi um sucesso mesmo, aqui no Mato Grosso do Sul (COORDENADOR DO PROJOVEM URBANO DA SED/MS, ENTREVISTA, 27/03/2018).

Reafirmou ainda, a importância do programa, uma vez que, “vale a pena! É muito vantajoso para todos os municípios e também para o Estado” (COORDENADOR DO PROJOVEM URBANO DA SED/MS, ENTREVISTA, 27/03/2018).

Os depoimentos mostraram a visão positiva dos participantes, na medida em que possibilitou a conclusão do ensino fundamental de jovens de 18 a 29 anos e proporcionou a eles a oportunidade de continuar os seus estudos.

Verificou-se, também, que foi positiva a gestão da SED-MS no período estudado por ser um facilitador para a materialização do programa nas escolas estaduais, pois além de efetuar a distribuição dos materiais, realizar a seleção dos profissionais, organizar os cursos de formação, possibilitou um intercâmbio entre os envolvidos para trocas de experiências sobre as atividades desenvolvidas.

É importante destacar a disponibilização de uma sala com serviço de acolhimento para os filhos dos estudantes do programa durante os horários de aula. As entrevistas confirmam que a contratação dos profissionais para o acolhimento das crianças foi um fator significativo para a permanência desses jovens, evitando-se dessa forma maior evasão.

Constatou-se no processo de materialização do programa, que tanto na Escola Estadual de Campo Grande, como na Escola Estadual de Dourados, desenvolveram-se projetos com diferentes entidades, visitações públicas, bem como a participação dos estudantes em eventos de ações sociais e culturais. Essas atividades foram realizadas, principalmente, pela disciplina

Participação Cidadã e incentivaram a participação dos jovens em ações sociais de trabalhos coletivos, ao evocar os alunos a terem responsabilidade social.

Contradicoriatamente, observou-se o desenvolvimento de atividades pedagógicas que possibilitaram a problematização e reivindicação dos direitos sociais, chamando a atenção para as disputas no campo da educação entre inclusão, entendida no âmbito do programa como conclusão do ensino fundamental, e formação para a cidadania, no sentido de ser capaz de estudar, de pensar e de questionar as relações sociais capitalistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese buscou analisar o processo de materialização do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano) por meio da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (MS), nas escolas estaduais de dois municípios, Campo Grande e Dourados, localizados no estado de MS, no período de 2012 a 2016.

Os objetivos específicos da pesquisa foram os de contextualizar o processo de formulação da Política Nacional de Juventude e a inserção do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) na agenda do Governo brasileiro; examinar os princípios orientadores do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano); verificar a materialização do Projovem Urbano em duas escolas da Rede Estadual de Mato Grosso do Sul, uma localizada no município de Campo Grande (capital do estado) e a outra no município de Dourados (o mais populoso do interior do estado). As escolas selecionadas foram as que tiveram o maior número de alunos matriculados no período e que executaram duas edições do programa.

Para tanto, realizou-se pesquisa bibliográfica e documental para compreensão de como foi formulado, elaborado e desenhado o Projovem Urbano e entrevista de caráter semiestruturado com os seguintes sujeitos: coordenador do Projovem da SED-MS; dois coordenadores e dois professores da disciplina Participação Cidadã do Projovem Urbano, sendo um coordenador e um professor de cada escola selecionada.

Definidos os objetivos (geral e específicos) esta pesquisa teve como pressuposto confirmado de que: o Projovem urbano, fundamentado na concepção de equidade e pautado em valores como solidariedade, cooperação e empreendedorismo, por um lado, e de participação cidadã, por outro, proporcionou a inclusão na escola de jovens em situação de vulnerabilidade social.

A criação do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006), segundo os documentos orientadores do programa, foi uma resposta ao quadro de carência e vulnerabilidade social, caracterizados como os jovens que têm histórico de evasão escolar, desempregados ou em situação de subemprego, com pouca ou nenhuma capacitação profissional.

O Projovem foi efetivado no ano de 2005, inicialmente desenvolvido como projeto piloto em quatro capitais, Fortaleza, Porto Velho, Recife e Salvador. No ano de 2006 o programa foi ampliado e passou a ser realizado em todas as capitais, no Distrito Federal e em municípios de regiões metropolitanas com mais de 200.000 habitantes.

As proposições para a criação do Projovem decorreram do Projeto Juventude organizado pelo Instituto Cidadania que recomendou um programa de inclusão de jovens com alcance nacional e que pudesse aliar escolarização, qualificação profissional e participação em atividades comunitárias, com bolsa aos participantes, como forma de garantir sua permanência no programa e incentivá-los a prosseguir com seus estudos.

O Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) foi reestruturado em 2008, com a denominação de Projovem Integrado e se dividiu em quatro modalidades: I - Projovem Adolescente; II - Projovem Urbano; III - Projovem Campo - Saberes da Terra e IV - Projovem Trabalhador.

Observou-se que houve mudanças do Projovem para o Projovem Urbano, como o aumento da carga horária, a ampliação do público alvo de 18 a 24 anos para 18 a 29 anos, a duração do curso de 12 para 18 meses. Igualmente, foi estendida a adesão ao programa para o ente federado Estado. No entanto, a estrutura central do Projovem, instituído em 2005, permaneceu no Projovem Urbano, bem como o tripé de formação: escolarização, iniciação ao mundo do trabalho e desenvolvimento de ações comunitárias e a manutenção de uma estrutura própria, incluindo a contratação de professores, de técnicos, material didático, merenda escolar e a bolsa auxílio ao estudante de R\$ 100,00, conforme determinados requisitos de frequência e elaboração de trabalhos durante a realização do curso.

O Projeto Pedagógico Integrado (PPI) do Projovem Urbano foi o documento orientador do programa que definiu os princípios político-pedagógicos, as diretrizes

curriculares e metodológicas, a elaboração dos materiais didáticos e complementares, a organização do trabalho pedagógico e os processos de ensino e aprendizagem, isto é, indicou a forma de materialização do programa nas escolas.

A coordenação do programa que desde a sua instituição cabia à Secretaria Nacional de Juventude, órgão vinculado à Secretaria-Geral da Presidência da República, foi transferida para o Ministério da Educação, no final do segundo semestre de 2011 e ficou a cargo da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI-MEC), executada com os sistemas públicos de ensino dos estados, dos municípios e do Distrito Federal.

Em Mato Grosso do Sul com a adesão do ente Estado, o Projovem Urbano ficou sob a égide da Secretaria de Estado de Trabalho e Assistência Social (SETAS), que realizou o programa de 2009 a 2011. Com a transferência da coordenação do Projovem Urbano para a SECADI-MEC, em 2012, ficou sob a responsabilidade da Secretaria de Estado de Educação (SED-MS).

O Projovem Urbano foi materializado em Mato Grosso do Sul por meio da SED-MS, no período compreendido de 2012 a 2016, com adesão de escolas estaduais nos seguintes municípios: Amambaí, Anastácio, Antônio João, Aparecida do Taboado, Aquidauana, Bela Vista, Bonito, Campo Grande, Camapuã, Cassilândia, Coronel Sapucaia, Costa Rica, Coxim, Deodápolis, Dourados, Eldorado, Fátima do Sul, Itaquiraí, Ivinhema, Jardim, Maracaju, Miranda, Mundo Novo, Naviraí, Nova Alvorada do Sul, Nova Andradina, Paranaíba, Ponta Porã, Rio Verde de Mato Grosso, Terenos e Três Lagoas, totalizando 33 dos 79 municípios, em que o programa foi efetuado.

Cabe ressaltar que nos municípios de Rio Brilhante e Sidrolândia foram cedidos prédios escolares municipais para a execução do programa e que a gestão da SED-MS foi um facilitador para a materialização do programa nas escolas.

Para a contratação de profissionais para atuar no Projovem Urbano, a coordenação da SED-MS abriu editais, com entrevistas para a escolha da equipe na escola. Após a contratação, foram oferecidos cursos de formação inicial e continuada realizados em Campo Grande-MS, aos professores e coordenadores, organizados pela coordenação estadual do Projovem Urbano, assim como os participantes das escolas estaduais dos municípios que aderiram ao programa. A realização desses cursos contou com apoio logístico que compreendeu, entre outros, transporte, hospedagem, alimentação e auditórios para as palestras.

Os cursos de formação proporcionaram aos profissionais a instrumentalização referente aos pressupostos do PPI do Projovem Urbano, além de trocas de experiências entre os professores e coordenadores dos projetos.

A equipe contratada utilizou estratégias para captação de matrículas. Em Campo Grande foram realizadas campanhas nos bairros próximos da escola e em Dourados além da divulgação (televisão, rádio, jornal impresso e via *online*), houve colagem de cartazes e distribuição de panfletos em pontos estratégicos do município. Sendo assim, observou-se que os profissionais contratados para trabalhar no programa participaram ativamente da sua divulgação.

Constatou-se que o professor foi fundamental para a inclusão do jovem e sua reinserção na escola. Para tanto, estimulou o trabalho cooperativo, as práticas de ações coletivas em sala de aula e as visitações a espaços públicos. Desse modo, se reuniam quinzenalmente para planejar as aulas e trocar informações sobre as atividades desenvolvidas, valorizando nesse planejamento, as experiências e os conhecimentos prévios dos alunos, demonstrando o comprometimento dos professores com o programa.

Para ser professor da disciplina Participação Cidadã exigia-se no edital quando da seleção, que o profissional comprovasse experiência em projetos sociais ou serviços comunitários. Isso é um ponto merecedor de destaque, pois repercute no planejamento, na organização e na realização das ações sociais.

Destaca-se que a contratação a partir de 2012, de novos profissionais na escola como técnico administrativo, tradutor e intérprete de Libras e, especialmente, o educador para o acolhimento de filhos dos jovens atendidos pelo programa, um fator importante para a permanência desses jovens na escola.

A pesquisa demonstrou que a disciplina Participação Cidadã nas escolas pesquisadas, desenvolveu, por um lado, os valores de solidariedade, de cooperação e de empreendedorismo, relacionados aos pressupostos da pedagogia do ‘aprender a aprender’, por meio de diferentes atividades sociais, com incentivo ao protagonismo juvenil, porém, não articuladas ao movimento organizado e a luta social, em que o jovem se sente responsável pelos serviços comunitários, sem, no entanto, questionar as contradições concretas do projeto societário, o que pode ter dificultado a compreensão das relações entre capital e trabalho.

Observou-se, contraditoriamente, o modo conservador do programa ao priorizar mais o método científico do que apropriação do conhecimento científico, ao mesmo tempo em que fortaleceu o sentimento de pertencimento dos jovens estudantes a sua coletividade.

Constatou-se que tanto na escola estadual de Campo Grande-MS, como na escola estadual de Dourados-MS desenvolveram-se projetos com entidades, visitações públicas, assim como a participação dos jovens estudantes em eventos de ações sociais e culturais, conforme o Plano de Ação Comunitária (PLA). Desse modo, integrou os alunos, com dinâmicas de convívio social, trabalho coletivo e cooperativo, contribuindo para a sua permanência no programa.

Por outro, observou-se nos depoimentos as aulas com foco na cidadania e nos direitos humanos, principalmente os direitos sociais estabelecidos na Constituição Federal de 1988. Para tanto, foram proferidas palestras por profissionais com conhecimento na área para a compreensão dos temas abordados. Reafirma-se que essa preocupação de estudar os direitos assegurados na legislação brasileira foi importante, uma vez que possibilitou aos alunos debates sobre questões relacionadas à cidadania, embora entendida como o cidadão que integra uma sociedade e uma comunidade, e a consciência de seus direitos e da necessidade de lutar por eles. Isso mostra o embate presente na proposta do programa, desde a sua formulação, entre ação solidária e a importância da reivindicação dos direitos sociais, resultados de luta dos segmentos sociais na conjuntura de abertura democrática do país, após o período de ditadura civil-militar (1964-1985).

Em síntese, os dados mostram que o programa atendeu um público de jovens com histórico de desistência escolar. Funcionou dentro da escola com estrutura própria, horário específico, no período noturno (independente da rotina escolar da educação básica do matutino e do vespertino). Contou com uma equipe própria, formada pelo coordenador, professores, merendeiras, técnico em informática e auxiliar administrativo, o que implica um potente financiamento, incluindo a bolsa auxílio de R\$ 100,00 aos jovens participantes do programa.

Além disso, propiciou cursos de formação de docentes, com destaque à contratação de professores com carga horária diferenciada, incluindo docência, planejamento, formação continuada e atividades complementares para atendimento aos alunos, em relação à contratação e distribuição de carga horária aos professores de educação básica, de modo geral.

Ainda, utilizou estratégias pedagógicas para criar um clima favorável e manter os alunos na escola. Destaca-se a disponibilização de uma sala e contratação de educadores para acolhimento aos filhos dos estudantes; visitas aos alunos faltosos em suas casas, aos finais de semana e feriados; aplicação de provas em clínicas de recuperação para dependentes químicos; possibilidade de viagens a alunos para participar de projetos culturais em outros municípios; material didático distintos dos utilizados no cotidiano escolar.

Em síntese, o Projovem Urbano é um programa que buscou ser inclusivo, em uma sociedade desigual, com o objetivo de incluir o jovem para reinseri-lo na escola e na sociedade. A pesquisa mostrou os propósitos inclusivos expressos nas condições objetivas do programa, por exemplo, composição da equipe, formação continuada dos professores, remuneração diferenciada dos professores, estímulo ao trabalho coletivo, materiais pedagógicos, subsídio financeiro aos alunos, entre outros.

Pode-se afirmar que o programa proporcionou aos jovens fora da escola, o retorno à unidade escolar e o incluiu, no sentido de possibilitar a esses jovens a conclusão do ensino fundamental e a continuidade dos estudos, possibilitando o alcance da equidade, compreendida como eliminação das discriminações.

Após esse estudo, entende-se que ainda há necessidade de se desenvolver pesquisas sobre o Projovem Urbano com temas relacionados à dimensão da qualificação profissional, da avaliação do programa e estudos focados nos estudantes do estado de Mato Grosso do Sul.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO. Alexandre Viana. **Política Pública, Juventude e Educação: Programa Nacional de Inclusão de Jovens na perspectiva dos atores envolvidos.** 2011. 244p. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Educação. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, 2011.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL. **Mato Grosso do Sul.** 2013a. Disponível em: <http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_uf/mato-grosso-do-sul>. Acesso em: 10 de jun. 2018. 2013a.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL. **Campo Grande-MS.** 2013b. Disponível em: <http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/campo-grande_ms>. Acesso em 10 de jun. de 2018. 2013b.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL. **Dourados-MS.** 2013c. Disponível em: <http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/dourados_ms>. Acesso em 10 de jun. 2018. 2013c.

BANCO INTERNACIONAL DE RECONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO. **Desenvolvimento e redução da pobreza:** reflexão e perspectiva (preparado para as reuniões Anuais de 2004 do Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional), out. 2004.

BANCO INTERNACIONAL DE RECONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO. **Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial 2000/2001:** luta contra a pobreza. Panorama Geral. Washington. 2000.

BARBOSA, Carlos Soares. **Nova sociabilidade do capital e a natureza das políticas para jovens trabalhadores no governo Lula:** uma análise da “Participação Cidadã” do Projovem Urbano. 2013. 204f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana). Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ, 2013.

BARRETO, Carla Alessandra. **A política nacional de juventude: assistencialismo ou inovação?** 2012. 254p. Tese (Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista (UNESP) da Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara. 2012.

BOURDIEU, Pierre. **A juventude é apenas uma palavra.** In: _____. Questões de sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112-121.

BRASIL, **Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais:** Introdução Aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 174 p.

BRASIL. **Projeto do Programa Projovem.** Programa Nacional de Inclusão de Jovens, Educação, Qualificação e Ação Comunitária. Secretaria-Geral da Presidência da República, Secretaria Nacional de Juventude: Brasília, DF, 2005a.

BRASIL. Medida Provisória n.º 238 de 01 de fevereiro de 2005. Institui, no âmbito da Secretaria-Geral da Presidência da República, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, cria o Conselho Nacional de Juventude – CONJUVE e cargos em comissão, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 fev. 2005b.

BRASIL. Lei n.º 11.129, de 30 de junho de 2005. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CONJUVE e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis nos 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1 jul. 2005c.

BRASIL. Congresso Nacional. **Câmara dos Deputados. Comissão Especial Destinada a Acompanhar e Estudar Propostas de Políticas Públicas para a Juventude.** Relatório Final. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2005e.

BRASIL. Decreto n.º 5.557, de 5 de outubro de 2005. Regulamenta o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem instituído pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 out. 2005d.

BRASIL, **Projeto do Programa Projovem. Programa Nacional de Inclusão de Jovens, Educação, Qualificação e Ação Comunitária.** Secretaria-Geral da Presidência da República, Secretaria Nacional de Juventude: Brasília, 2006.

BRASIL,. **Relatório de Atividades do Projovem.** Secretaria-Geral da Presidência da República. Secretaria Nacional de Juventude: Brasília, DF, 2007.

BRASIL. **Projeto Pedagógico Integrado do Projovem Urbano (PPI).** Brasília: Presidência da República; Secretaria-Geral da Presidência da República; Secretaria Nacional de Juventude; Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem Urbano, 2008a.

BRASIL. Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008. Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, instituído pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005; altera a Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004; revoga dispositivos das Leis nos 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, 10.748, de 22 de outubro de 2003, 10.940, de 27 de agosto de 2004,

11.129, de 30 de junho de 2005, e 11.180, de 23 de setembro de 2005; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 jun. 2008b.

BRASIL. Decreto-Lei nº 6629, de 4 de novembro de 2008. Regulamenta o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, instituído pela Lei no 11.129, de 30 de junho de 2005, e regido pela Lei no 11.692, de 10 de junho de 2008, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 nov. 2008c.

BRASIL. **Relatório Final do Projovem de 2005 a 2008**. Secretaria-Geral da Presidência da República, Secretaria Nacional de Juventude: Brasília, DF, 2009.

BRASIL. **Considerações sobre as políticas públicas de juventude desenvolvidas na atual gestão do governo federal**. Secretaria-Geral da Presidência da República. Secretaria Nacional de Juventude: Brasília, DF, 2010.

BRASIL. **Avaliação Diagnóstica Boletim de Resultados**. Secretaria-Geral da Presidência da República, Secretaria Nacional de Juventude: Brasília, DF, 2010b.

BRASIL. **Reflexões sobre as políticas públicas de juventude (2003-2010)**. Secretaria-Geral da Presidência da República. Secretaria Nacional de Juventude: Brasília, DF, 2011a.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução, CD/FNDE nº 60**, de 09 de novembro de 2011. Anexo III. Brasília, DF, 2011b.

BRASIL. **Manual do Educador**: Orientações Gerais. Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem Urbano, 2012. 216p.: il. – (Coleção Projovem Urbano). Secretaria-Geral da Presidência da República. Secretaria Nacional de Juventude. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Brasília, DF, 2012a.

BRASIL. **Guia de Estudo: Unidade Formativa I**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília, DF, 2012b.

BRASIL. **Guia de Estudo: Unidade Formativa II**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília, DF, 2012c.

BRASIL. **Guia de Estudo: Unidade Formativa III**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília, DF, 2012d.

BRASIL. **Guia de Estudo: Unidade Formativa VI**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília, DF, 2012e.

BRASIL, **Manual do educador**: Juventude e Cidade. Unidade Formativa II. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília, DF, 2012f.

BRASIL. **Manual do educador:** Juventude e Cultura. Unidade Formativa I. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília, DF, 2012g.

BRASIL. **Manual do educador:** Juventude e Trabalho. Unidade Formativa III. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília, DF, 2012h.

BRASIL. **Caderno do Plano de Ação Comunitária - Unidades Formativas I a VI.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Brasília, 2012i. p. 2-16.

BRASIL. Lei n.º 12.852 de 05 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude (SINAJUVE). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. 06 ago, 2013a.

BRASIL. **Fiscalização de Orientação Centralizada (FOC) do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem).** Ata n° 6/2013 – Plenário. Data da Sessão: 27/2/2013 – Ordinária. Brasília, TCU, 2013b.

BRASIL. **Estação juventude:** conceitos fundamentais – ponto de partida para uma reflexão sobre políticas públicas de juventude. Secretaria-Geral da Presidência da República. Secretaria Nacional de Juventude: Brasília, DF, 2014. 128p.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil - 1988.** Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496p.

BRASIL, **Vulnerabilidade Social no Brasil:** conceitos, métodos e primeiros resultados para municípios e regiões metropolitanas brasileiras. Texto para discussão N.º 2364. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Brasília: 2018.

CAMPO GRANDE. **História de Campo Grande.** Disponível em: <<http://www.campogrande.ms.gov.br/arca/artigos/apresentacao-2/>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo.** 7.ª edição. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Direito à educação:** direito à igualdade, direito à diferença. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, p. 242-262, julho/ 2002.

_____. **Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica.** *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 124, p. 11-32, jan./abr. 2005.

_____. **Sentidos da educação na Constituição Federal de 1988.** *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAE)*. v. 29, n.º 2, p. 195-206, mai/ago. 2013.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano Nacional de Educação:** o epicentro das políticas de Estado para a educação brasileira. Goiânia: Editora da Imprensa Universitária/ANPAE, 2017. 213 p.

DOURADOS. Síntese Histórica. Disponível em: <<http://www.dourados.ms.gov.br/index.php/sintese-historica/>>. Acesso em: 25 de mai. 2018.

COORDENADOR 1 DO PROJOVEM URBANO DA ESCOLA DE CAMPO GRANDE. Entrevista concedida a Carlos Magno Mieres Amarilha, em 21 de janeiro de 2018.

COORDENADOR 2 DO PROJOVEM URBANO DA ESCOLA DE DOURADOS. Entrevista concedida a Carlos Magno Mieres Amarilha, em 27 de novembro 2017.

COORDENADOR DO PROJOVEM URBANO DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO DO SUL. Entrevista concedida a Carlos Magno Mieres Amarilha, em 27 de março de 2018.

PROFESSOR 1 DA DISCIPLINA DE PARTICIPAÇÃO CIDADÃ DA ESCOLA DE CAMPO GRANDE. Entrevista concedida a Carlos Magno Mieres Amarilha, em 19 de abril 2018.

PROFESSOR 2 DA DISCIPLINA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ DA ESCOLA DE DOURADOS, 09 de janeiro de 2018.

FALLEIROS, Ialê. **Parâmetros curriculares nacionais para a educação básica e a construção de uma nova cidadania.** In: NEVES, Lucia Maria Wanderley (Org.). A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Editora Xamã e Gráfica Ltda., 2005. p. 209-235.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda, 1910-1989. **Miniaurélio Século XXI Escolar:** O minidicionário da língua português. 4 ed. Rio de Janeiro. Nova Fronteira, 2000.

FERREIRA, Márcia Aparecida Batista. **Projovem Urbano de Juiz de Fora: Implementação e percepções dos atores sobre o programa.** 2015. 229 p. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, MG, 2015.

FREITAS, M. V. (Org.). **Juventude e adolescência no Brasil:** referências conceituais. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

IBGE. **Estimativa populacional 2017.** Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=500270&search=mato-grosso-do-sul|campo-grande>. Acesso em: 15 out. 2017a.

IBGE. **Estimativa populacional 2017.** Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=500370&search=mato-grosso-do-sul|dourados>. Acesso em 15 out. 2017b.

IBGE. Educação. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/panorama>. Acesso em: 10 de jun. 2018a.

IBGE. Economia. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/panorama>>. Acesso em: 10 de jun. 2018b.

IBGE. Educação. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/campogrande/panorama>>. Acesso em: 10 de jun. 2018c.

IBGE. Economia. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/campogrande/panorama>>. Acesso em: 10 de jun. 2018d.

IBGE. Economia. Disponível em: IBGE. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/dourados/panorama>>. Acesso em 10 de jun. 2018e.

IBGE. Educação. Disponível em: IBGE. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/dourados/panorama>>. Acesso em: 10 de jun. 2018f.

IBGE, Estimativa populacional 2017. Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Estimativas_de_Populacao/Estimativas_2017/estimativa_dou_2017.pdf> acesso em 02.08.2018. Acesso em: 01 de jul. 2018g.

IBGE. Estimativa populacional 2018. Disponível em: <www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/por-cidade-estado-estatisticas.html?t=destaques&c=50>. Acesso em: 10 set 2018h.

IBGE. Estimativa populacional 2018. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/populacao/9109-projecao-da-populacao.html?=&t=notas-tecnicas>>. Acesso em: 10 set 2018i.

INSTITUTO AYRTON SENNA. Por uma política de juventude para o Brasil. Documento. São Paulo: mar, 2002. Disponível em: <http://www2.uol.com.br/aprendiz/n_pesquisas/pesquisa_exclusiva/id170302.htm#1>. Acesso em: 13 nov. 2017.

INSTITUTO CIDADANIA. Projeto Juventude Documento de conclusão. Documento. São Paulo: Dezembro 2004. Disponível em: <<http://www.juventude.gov.br/ConJuve/documentos/projeto-juventude-2013-documento-final>>. Acesso em: 27 dez. 2016.

INSTITUTO LULA. História. São Paulo: 2011. Disponível em: <<http://www.institutolula.org/historia>>. Acesso em: 05 jan. 2017.

LIMA, Kátia Regina de Souza; MARTINS, André Silva. A nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, Lucia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia:** estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Editora Xamã e Gráfica Ltda., 2005. 311p., p. 43-82.

LIMA, Silvia Peixoto de; RODRIGUES, Margarita Victoria. Políticas educacionais e equidade: revendo conceitos. **Revista Contrapontos**. Volume 8. N.º 1. pp. 53-69. Itajaí-SC. jan/abr 2008.

MARTINS, André Silva; NEVES, Lúcia Maria Wanderley. A nova pedagogia da hegemonia e a formação/atuação de seus intelectuais orgânicos. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **A direita para o social e esquerda para o capital: intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil**. São Paulo: Xamã, 2010.

MASCARENHAS, Vanessa Batista. **Projovem Urbano**: concepções de formação de jovens e implicações como política colaborativa (2005-2013). 2016. 176f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana. Feira de Santana, BA. 2016.

MATO GROSSO DO SUL. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**. N.º 7332, página 3. Campo Grande, MS, 2009.

MATO GROSSO DO SUL. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**. N.º 8763. página 8. Campo Grande, MS, 2014.

MATO GROSSO DO SUL. **Projovem Urbano ano de execução 2015-2016**. Secretaria do Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED-MS). Campo Grande, MS, 2016, p. 1-2.

MATO GROSSO DO SUL. Censo escolar. Disponível em: <<http://www.sed.ms.gov.br/numero-de-escolas-de-mato-grosso-do-sul/>>. Acesso em: 15 jun. 2018.

MAY, Tim. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

NEVES, Lucia Maria Wanderley. **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley; SANT'ANNA, Ronaldo. Introdução: Gramsci, o Estado educador e a nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.) **A Nova Pedagogia da Hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. Coletivo de Estudos de Política Educacional, SP, Xamã, 2005. p.19-39.

NEVES, Lucia Maria Wanderley. A nova pedagogia da hegemonia no Brasil. Entrevista com Lúcia Neves. In: **Revista PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 29, n.º 1, 229-242, jan./jun. 2011. Disponível em, <<http://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/...2011v29n1p229/19422>>. Acesso em: 14 de out. de 2016. 2011a.

NEVES, Maria Lúcia Wanderley. Entrevista com Lúcia Neves. In: **Revista MOTRIVIVÊNCIA**. Ano XXIII, n.º 36, p. 236-246 Jun./2011. Disponível em, <<http://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/viewFile/2175-8042.2011v23n36p236/19652>>. Acesso em 12 de nov. 2017. 2011b.

PROGRAMA DE GOVERNO DA COLIGAÇÃO LULA PRESIDENTE, 2002. Disponível em, <<http://www1.uol.com.br/fernandorodrigues/arquivos/eleicoes02/plano2002-lula.doc>>. Acesso em: 13 nov. 2017.

ROCHA, Heber Silveira. **Juventude e políticas públicas: formação de agenda, elaboração de alternativas e embates no Governo Lula.** 2012. 166 p. Dissertação de mestrado. Escola de Administração de Empresas de São Paulo. Fundação Getúlio Vargas (FGV). São Paulo, SP. 2012.

ROMANOWSKI. Joana Paulin; Romilda Teodora ENS. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. In: **Revista Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 6, n.19, p. 37-50, set./dez. 2006.

RODRÍGUEZ, Margarita Victoria. Pesquisa Histórica: o trabalho com fontes documentais. In: COSTA; MELO, FABIANO, 2010. **Fontes e Métodos em História da Educação.** Dourados: Ed. UFGD, 2010. p. 35-48.

SANFELICE. José Luis. A nova pedagogia da hegemonia no contexto da globalização. In: **Revista Digital do Paideia.** Filosofia e Educação. Volume 2. Número 2. Outubro de 2010 – Março de 2011. p. 111-119.

SANFELICE, José Luís. Dialética e pesquisa em educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (orgs.). **Marxismo e educação: debates contemporâneos.** Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Aprender a aprender: um slogan para a ignorância.** Disponível em, <<https://livrepensamento.com/2014/08/26/aprender-a-aprender-um-slogan-para-a-ignorancia/>> Acesso dia: 15 de fev. 2019.

SILVA, Enid Rocha Andrade; ANDRADE Carla Coelho de. A política nacional de juventude: avanços e dificuldades. In: CASTRO, Jorge Aquino. de; AQUINO, Luseni Maria C.; ANDRADE, Carla Coelho de (Orgs.). **Juventude e Políticas Sociais no Brasil.** Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). 2009. p. 41-70.

SILVEIRA, Olivia Maria Costa. **O jardim dos caminhos que se bifurcam: Um estudo sobre permanecia e progressão de jovens egressos do Projovem/Projovem Urbano na educação formal.** 2013. 184 p. Tese (Doutorado em Educação), do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2013.

SOARES, Swamy de Paula Lima. **Estado, políticas públicas e juventude:** avaliação de efeitos de um programa federal na esfera local. 2013. 212p. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, SP, 2013.

SOUZA, Regina Magalhães de. O discurso do **Protagonismo Juvenil.** 2006. 315p. Tese (Doutorado em Sociologia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo. São Paulo, SP, 2006.

TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL. **Resultados das eleições 2002.** Disponível em <http://www.portalbrasil.net/politica_eleicoes2002_resultados.htm>. Acesso em: 26 out. 2017.

ANEXOS

ANEXO I

Desenvolvimento do Plano de Ação Comunitária (PLA)

Disponível no Manual do Educador – 2012

PLA • PLANO DE AÇÃO COMUNITÁRIA

1. Apresentação do grupo de autores da ação comunitária

Transformar

O Projovem Urbano acredita que o jovem tem potencial para promover grandes transformações na sociedade brasileira, e sua participação é muito importante para o desenvolvimento do país.

Participar

Participar é assumir responsabilidades e compromissos que visem o bem comum, o interesse público, o respeito à vida e a dignidade das pessoas.

2. O retrato da realidade local

Apresenta informações e dados sobre a realidade social em que os jovens vão atuar, levantados por meios de pesquisas, entrevistas e visitas.

Conhecer a realidade
Participar de uma ação comunitária é conhecer com profundidade os problemas da realidade local e buscar coletivamente caminhos para superá-los.

3. Mapa dos Desafios

Apresenta os principais desafios a serem enfrentados na realidade local para a melhoria da qualidade de vida, de acordo com a visão dos jovens. O Mapa dos Desafios identifica as necessidades e problemas prioritários e o contexto social em que estão inseridos. A partir dele, foi definido o tipo de ação que seria realizada na comunidade.

Planejar

Construir
Planejamos para construir o futuro, traçando o caminho entre o momento presente e o que queremos alcançar com a ação proposta.

4. O Plano de Ação Comunitária – PLA

O processo de planejamento traça o caminho entre a ideia para a ação comunitária e o que é preciso fazer para torná-la realidade. O Plano detalha cada passo, prevê todas as atividades que dão consistência à proposta de atuação que surgiu com base no Mapa dos Desafios. O PLA é o guia de ação.

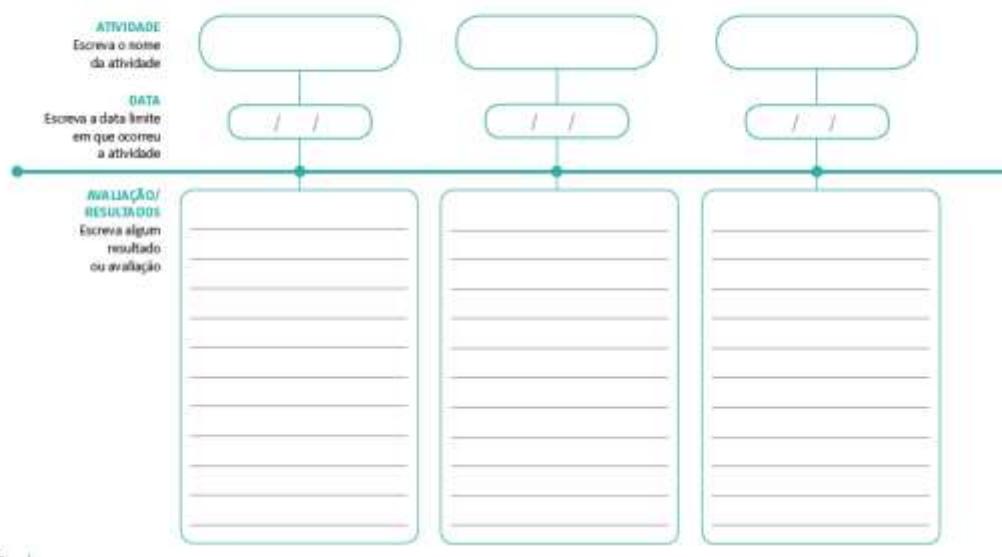
<p>✓ NOME/TÍTULO:</p> <hr/> <hr/> <p>✓ LOCAL DE EXECUÇÃO:</p> <hr/> <hr/> <p>✓ FOCO DA AÇÃO COMUNITÁRIA:</p> <hr/> <hr/> <hr/> <p>✓ PÚBLICO-ALVO:</p> <hr/> <hr/> <hr/> <p>✓ JUSTIFICATIVA (OS DESAFIOS QUE SERÃO ENFRENTADOS E OS MOTIVOS DE TEREM SIDO ESCOLHIDOS):</p> <hr/> <hr/> <hr/> <p>✓ OBJETIVOS GERAIS (OS EFEITOS QUE SE PRETENDE ALCANÇAR COM A AÇÃO COMUNITÁRIA QUE SERÁ REALIZADA):</p> <hr/> <hr/> <hr/>
--

5. Termo de compromisso com o Plano de Ação Comunitária

Descreve o conjunto de tarefas e responsabilidades que cada jovem assumiu para a execução da Ação Comunitária e apresenta como avalia seus limites e potencialidades para realizá-las.

6. O processo de implementação da Ação Comunitária

Síntese das atividades realizadas no período de execução do Plano de Ação Comunitária. A Linha do Tempo organiza numa sequência temporal as principais atividades e seus resultados, com base nos registros das reflexões e críticas que foram feitas no processo de monitoramento do PLA.



7. Avaliação participativa da Ação Comunitária

Registros dos momentos de reflexão e análise crítica, de troca de informações e pontos de vista sobre o desenvolvimento e os resultados alcançados na Ação Comunitária, tendo como base o planejamento feito anteriormente. A avaliação participativa envolve todos aqueles que direta ou indiretamente participaram da execução da Ação Comunitária.

AVALIAÇÃO DO GRUPO DE JOVENS AUTORES DO PLA	
EFEITOS E IMPACTOS QUE A EXECUÇÃO DA AÇÃO COMUNITÁRIA CAUSOU	
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
RESULTADOS ALCANÇADOS COM AS ATIVIDADES REALIZADAS	INDICADORES
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

Avaliar

A avaliação é o processo de aprender, um com o outro, com o que foi realizado e extrair lições para aprimorar ações futuras.

8. Lições extraídas da experiência da Ação Comunitária

Apresenta a síntese das reflexões, opiniões e visões do grupo de autores, baseada nas aprendizagens construídas durante a experiência prática da Ação Comunitária.

SOBRE O PROCESSO DE PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO PLANO COMO FERRAMENTA FACILITADORA DA AÇÃO COMUNITÁRIA	Experienciar Em que medida a experiência da Ação Comunitária questionou, reafirmou ou ampliou nossas ideias e opiniões sobre Participação Cidadã?
SOBRE A FORMA DE ENXERGAR E COMPREENDER A COMUNIDADE EM QUE VIVE	
SOBRE OS PRINCIPAIS DESAFIOS DA PARTICIPAÇÃO DOS JOVENS NA REALIZAÇÃO DE AÇÕES COLETIVAS	

OUTRAS QUESTÕES E REGISTROS

Analizar

Relacionar o que foi vivenciado na prática com as ideias e conceitos que fundamentam a proposta da Ação Comunitária, ampliando o horizonte de análise.

9. Parceiros e apoiadores do PLA

Apresenta as instituições, grupos e pessoas que apoiaram de forma expressiva o desenvolvimento do Plano de Ação Comunitária.

--	--

10. Proposta para o desenvolvimento de Participação Cidadã

Apresenta ideias e sugestões para dar continuidade à atuação social e à participação do jovem em ações coletivas de interesse público.



A vertical rectangular box with a thin black border. Inside, there are 10 horizontal lines spaced evenly apart, intended for handwritten text.

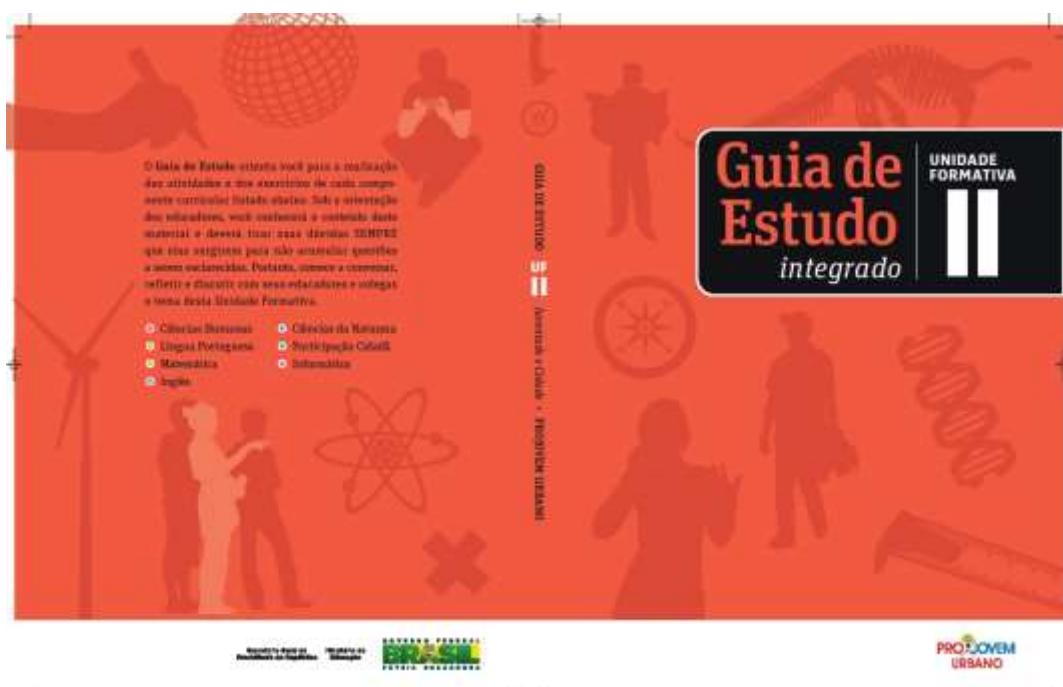
ANEXO II

BRASIL. R. F. **Caderno do Plano de Ação Comunitária - Unidades Formativas I a VI.**
 Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Brasília, 2012i. p. 2-16.

GUIAS DE ESTUDOS



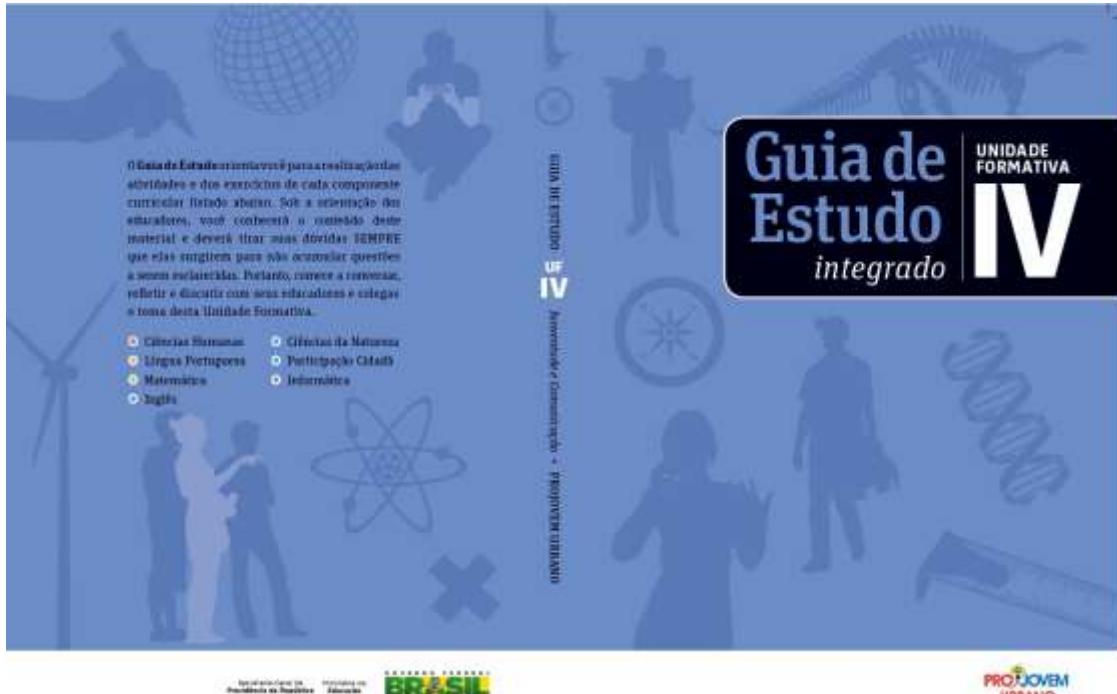
Guia de Estudo I



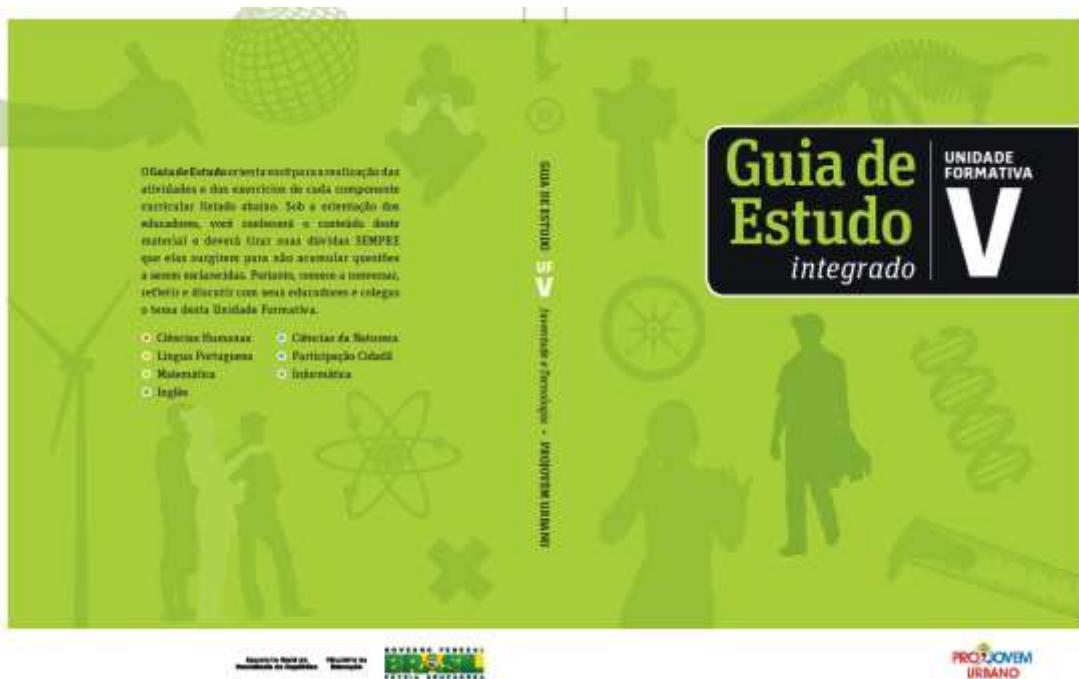
. Guia de Estudo II



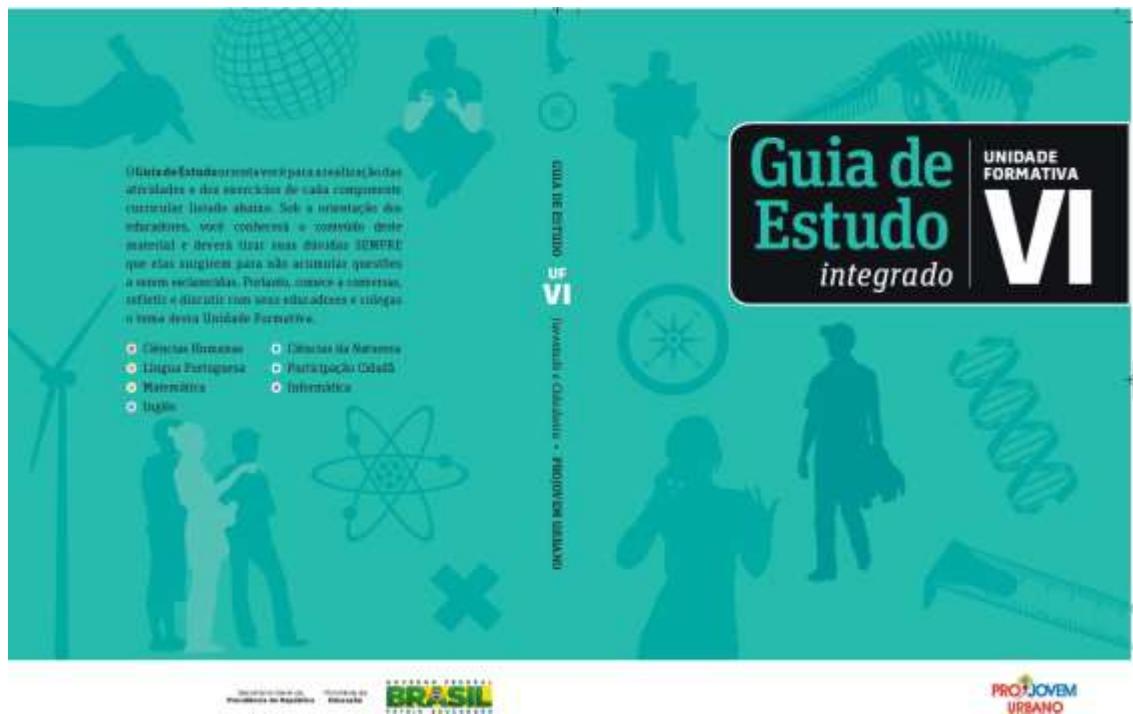
Guia de Estudo III



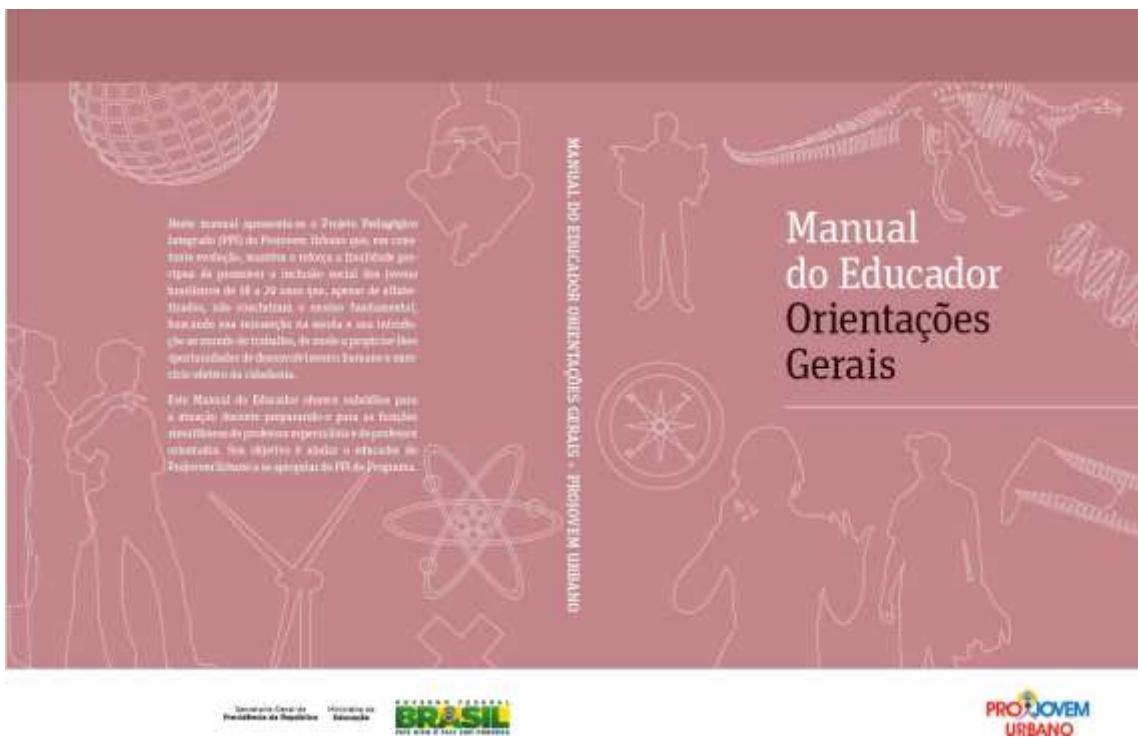
Guia de Estudo IV



Guia de Estudo V



Guia de Estudo VI



Manual do Educador – Orientações Gerais.



Caderno do Plano de Ação Comunitária.

ANEXO III

MATÉRIAS NOTÍCIADAS SOBRE O PROJOVEM URBANO EM MATO GROSSO DO SUL

Projovem Urbano | X | Renato Vieira | Facebook | X | (12) Twitter | X |

g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/noticia/2015/03/projovem-urbano-oferece-5-mil-vagas-em-escolas-estaduais-de-ms.html

Facebook | Google | Download de Filmes | I LOVE FILMES ONLY | Peças do Novo | Loja Cielo - Pagamento | Loja Cielo - Pagamento | Loja Cielo - Pagamento

globo.com g1 globoesporte gshow famosos & etc videos

≡ MENU G1 MATO GROSSO DO SUL TV MORENA

04/03/2015 12h42 - Atualizado em 04/03/2015 12h42

Projovem Urbano oferece 5 mil vagas em escolas estaduais de MS

Em Campo Grande, são 1.050 vagas em sete escolas. Jovens de 18 a 29 anos receberão benefício mensal de R\$ 100.

Do G1 MS

FACEBOOK | TWITTER | G+ | PINTEREST

O programa Projovem Urbano está com matrículas abertas para 5 mil vagas para 27 escolas de 16 municípios de Mato Grosso do Sul. Segundo a Secretaria Estadual de Educação (SED-MS), os jovens receberão um benefício mensal de R\$ 100. No [site da SED-MS](#), é possível ver o endereço e telefone das escolas que têm o projeto no estado.

Em Campo Grande, são 150 vagas em cada uma das sete escolas estaduais: Bonifácio Camargo Gomes, Abadia Faustino Inácio, Prof. Ada Teixeira dos Santos, Prof. Célia Maria Naglis, José Ferreira Barbosa, Maestro Heitor Villa Lobos, Manoel Bonifácio Nunes da Cunha, Dolor Ferreira de Andrade e Dr. Arthur de Vasconcelos Dias.

[saiba mais](#)

[MEC adia início das aulas do Pronatec e aguarda aprovação de orçamento](#)

As inscrições vão até o dia 23 de março, mesmo dia em que iniciam as aulas. Os interessados devem apresentar original e fotocópia de RG, CPF, comprovante de residência e certidão de nascimento ou casamento nas escolas estaduais dos

Meu... picol... Mozilla Firefox Internet Explorer Google Chrome iTube... W lista... W PROJ... W A IN... W Scen... W COM... W Com... W POE... W Form... W F...

Inscrições para Projovem Urbano MS X

www.correiodoestado.com.br/coluna/secretaria-de-educacao-abre-300-mais-inscricoes-para-projovem-ms/2015/01/20

App Facebook Google Download de Fones LIVRARIAES.COM.br Peixes do Rio Loja Celci - Projovem Loja Celci - Projovem Loja Celci - Projovem

Fale Conosco Melhor Kit Identifique-se

Sexta, 20 de Julho de 2017 17h - Online

 [Acesse o Jornal](#)
[Fazer Login](#)
[Edições Anteriores](#)

CORREIO DO ESTADO

[Classificados](#)
[Mais Notícias](#)
[Busca Aqui](#) 

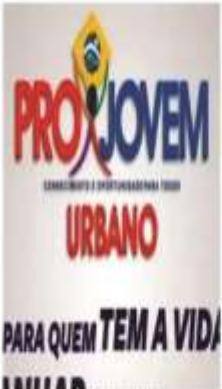
[Capa](#) [Últimas Notícias](#) [Notícias](#) [Artigos](#) [Classificados](#) [Serviços](#) [Loterias](#) [Requisitar](#) 

OPORTUNIDADE

Inscrições para Projovem Urbano estão abertas em MS

O período de inscrições vai até 23 de fevereiro, quando devem começar as aulas

21 DEZ 2014 Por DA REDAÇÃO 19h00 [Curta](#) [Compartilhar](#)

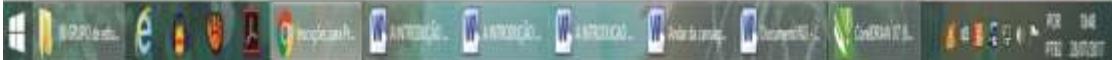
 **PROJOVEM URBANO**
 PARA QUEM TEM A VIDA

A Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS) está com inscrições abertas para o Programa Projovem Urbano, para jovens de 18 a 29 anos, que sabem ler e escrever e que não tenham concluído o ensino fundamental. O período de inscrições vai até 23 de fevereiro de 2015, data programada para o início das aulas.

Felipada

Empreendimentos que levaram cidades do interior de Mato Grosso do Sul a ser destaque nacional nos últimos anos poderão novamente ser notícias em

[Continuar Lendo](#)



FORMATURA DO PROJOVEM URBANO



PROJOVEM URBANO

Jovens escrevem uma nova página em sua história com conclusão do ensino fundamental

26 de setembro de 2016 - 9:17 esdorsa@sed

NOTÍCIA; Disponível em: <http://www.sed.ms.gov.br/Geral/projovem-urbano/> , acesso em, 26 set 2016.

Campo Grande (MS) – A Secretaria de Estado de Educação (SED) realizou na noite desta sexta-feira (23) a solenidade de formatura do Programa Projovem Urbano de Campo Grande, no Centro de Convenções Arquiteto Rubens de Gil de Camillo, para a certificação no ensino fundamental de 600 estudantes das escolas estaduais Dr. Arthur de Vasconcellos Dias.

CURSO DE FORMAÇÃO DO PROJOVEM URBANO DE MS

Projovem Urbano realiza formações com professores e educadores das salas de acolhimento
3 DE MARÇO DE 2016 – 17:12 ESDORA@SED

Campo Grande (MS) – O Programa Projovem Urbano é uma modalidade de educação criada para oferecer aos jovens de 18 a 29 anos a possibilidade de concluir o ensino fundamental visando, a formação geral integrada com formação do indivíduo. Esta forma de ensino valoriza os aspectos clássicos do conhecimento, respaldados pela formação geral, articulando os conhecimentos específicos da qualificação profissional, de modo que desenvolva os atributos intelectuais dos alunos para saber lidar com a complexidade do mundo do trabalho e estar preparado para a vida.



Diante deste cenário, a formação dos profissionais que estão inseridos no programa tem como objetivo o diálogo da prática pedagógica, no centro da discussão em consonância com a tomada de decisão e a efetividade da ação pedagógica tendo cunho social e cultural que perpassam o âmbito escolar. Assim, a organização do trabalho pedagógico passa a ser percebida como ponto crucial na escola à medida que propõe dinamizar e propor inovações e motivações que se concretizam nas práticas exercidas no cotidiano dos sujeitos educadores (pedagogos e professores) que fazem parte da escola, alterando-lhes o conjunto de conceitos

concernentes (homem, mundo, sociedade, conhecimento e aprendizagem) e, sobretudo, reflete as concepções, crenças e modos de existir e perceber a realidade.

Tendo em vista esta concepção, a equipe Projovem Urbano da Secretaria de Estado de Educação promoveu a primeira formação presencial com os professores de Campo Grande. Para os profissionais do interior do Estado, as formações serão realizadas por meio de webconferência.



Outro curso realizado foi a Formação Continuada de Educadores das Salas de Acolhimento do Projovem Urbano para as crianças de 0 a 8 anos, filhos dos estudantes do Programa. O trabalho foi desenvolvido pensando nos recursos disponíveis e na diversidade das crianças (idade e gênero) buscando o envolvimento dessas crianças por meio de atividades lúdicas.

Fonte, disponível em:

<http://www.sed.ms.gov.br/projovem-urbano-realiza-formacoes-com-professores-e-educadores-das-salas-de-acolhimento/>, Acesso em 3 mar. 2016.

ANEXO IV

EDITAL DE SELEÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO PROJOVEM URBANO



Diário Oficial

Estado de Mato Grosso do Sul

ANO XXXVI n. 8.763

CAMPO GRANDE-MS, TERÇA-FEIRA, 23 DE SETEMBRO DE 2014

44 PÁGINAS

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

EXTRATO DE CONTRATAÇÃO

Ordem de Fornecimento nº. 148/2014

Processo: 29/031.302/2014

Nota de Empenho nº. 2014NE 03078

Valor: R\$ 5.538,00 (Cinco mil Quinhentos e trinta e oito reais)

Dotação Orçamentária: Fonte 0112130028

Signatários: SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO e ART VIDEO LTDA-ME.

Objeto: Aquisição de Material de Expediente (Fita adesiva e Giz escolar)

Amparo Legal: Inciso II Artigo 15 da Lei nº. 8.666/93

Prazo de entrega do material: 20 dias úteis a contar do recebimento desta Ordem de Fornecimento em 19.09.2014

Vigência: a partir do recebimento da Ordem de Fornecimento até o fim do presente exercício, conforme o artigo 57, caput, da Lei nº. 8.666/93.

Campo Grande, 22.09.2014.

Ordenador de Despesas:

Roberto Rodrigues Cardoso

EXTRATO DE CONTRATAÇÃO

Ordem de Fornecimento nº. 149/2014

Processo: 29/031.302/2014

Nota de Empenho nº. 2014NE 3077/2014

Valor: R\$ 5.338,00 (Cinco mil trezentos e trinta e oito reais)

Dotação Orçamentária: Fonte 0112130028

Signatários: SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO/MS e I. A CAMPAGNA JÚNIOR S. CIA LTDA.

Objeto: Aquisição de Material de Expediente.

Amparo Legal: Inciso II Artigo 15 da Lei 8.666/93

Prazo de entrega do material: 20 dias úteis do recebimento desta Ordem de Contratação em (19.09.2014).

Vigência: a partir do recebimento da Ordem de Fornecimento até o fim do presente exercício, conforme o artigo 57, caput, da Lei nº. 8.666/93.

Campo Grande/MS 22.09.2014

Ordenador de Despesas:

Roberto Rodrigues Cardoso

EXTRATO DE CONTRATAÇÃO

Ordem de Fornecimento nº. 150/2014

Processo: 29/031.302/2014

Nota de Empenho nº. 2014NE 3079/2014

Valor: R\$ 15.275,75 (Quinze mil duzentos e setenta e cinco reais e setenta e cinco centavos)

Dotação Orçamentária: Fonte 0112130028

Signatáries: SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO/MS e PONTO NO PONTO COMÉRCIO LTDA - EPP.

Objeto: Aquisição de Material de Expediente.

Amparo Legal: Inciso II Artigo 15 da Lei 8.666/93

Prazo de entrega do material: 20 dias úteis do recebimento desta Ordem de Contratação em (19.09.2014).

Vigência: a partir do recebimento da Ordem de Fornecimento até o fim do presente exercício, conforme o artigo 57, caput, da Lei n. 8.666/93.

Campo Grande/MS 22.09.2014

Ordenador de Despesas:

Roberto Rodrigues Cardoso

EXTRATO DE CONTRATAÇÃO

Ordem de Fornecimento n°. 151/2014

Processo: 29/031.301/2014

Nota de Empenho n°. 2014NE 3055/2014

Valor: R\$ 34.652,00 (Trinta e Quatro mil seiscentos e cinquenta e dois reais)

Dotação Orçamentária: Fonte 0112130028

Signatáries: SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO/MS e I. A CAMPAGNA JÚNIOR & CIA LTDA.

Objeto: Aquisição de Material de Expediente.

Amparo Legal: Inciso II Artigo 15 da Lei 8.666/93

Prazo de entrega do material: 20 dias úteis do recebimento desta Ordem de Contratação em (19.09.2014).

Vigência: a partir do recebimento da Ordem de Fornecimento até o fim do presente exercício, conforme o artigo 57, caput, da Lei n. 8.666/93.

Campo Grande/MS 22.09.2014

Ordenador de Despesas:

Roberto Rodrigues Cardoso

EXTRATO DE CONTRATAÇÃO

Ordem de Fornecimento n°. 152/2014

Processo: 29/031.297/2014

Nota de Empenho n°. 2014NE 3062/2014

Valor: R\$ 4.384,80 (Quatro mil trezentos e oitenta e quatro reais e oitenta e centavos)

Dotação Orçamentária: Fonte 0112130028

Signatáries: SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO/MS e I. A CAMPAGNA JÚNIOR & CIA LTDA.

Objeto: Aquisição de Material de Expediente.

Amparo Legal: Inciso II Artigo 15 da Lei 8.666/93

Prazo de entrega do material: 20 dias úteis do recebimento desta Ordem de Contratação em (19.09.2014).

Vigência: a partir do recebimento da Ordem de Fornecimento até o fim do presente exercício, conforme o artigo 57, caput, da Lei n. 8.666/93.

Ordenador de Despesas:

Roberto Rodrigues Cardoso

RETIFICA-SE POR TER CONSTADO INCORREÇÃO NO ORIGINAL PUBLICADO NO DIÁRIO OFICIAL N° 8761, DE 19 DE SETEMBRO DE 2014, PÁG. 4.

Extrato do IV Termo Aditivo ao Contrato N° 751/2011/SED

Nº Cadastral 1071

Processo: 29/058.818/2011

Partes: O Estado de Mato Grosso do Sul por Intermédio da SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO e ULISSES PEREIRA DE ALENCAR - MS

ONDE SE LÊ:

RETIFICA-SE POR TER CONSTADO INCORREÇÃO NO ORIGINAL PUBLICADO NO DIÁRIO OFICIAL N° 8.528, DE 2 DE OUTUBRO DE 2013, PÁGINA 8.

LEIA-SE:

RETIFICA-SE POR TER CONSTADO INCORREÇÃO NO ORIGINAL PUBLICADO NO DIÁRIO OFICIAL N° 8.755, DE 11 DE SETEMBRO DE 2014, PÁGINA 7.

Extrato de Termo Aditivo n. 02 ao Termo de Cooperação Mútua n. 17097 de 4/8/2010

Processo: 29/022514/2010

Partes: Estado de Mato Grosso do Sul, por intermédio da Secretaria de Estado de Educação - CNP/MS N° 02.585.924/0001-22 - denominada SED/MS e a ASSOCIAÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PONTA PONTAOPORANENSE/AESP, MANTENEDORA DAS FACULDADES MAGSUL DO MUNICÍPIO DE PONTA PORÁ/MS, CNPJ/MS N.º 09.998.483/0001-26, denominada AESP.

Amparo Legal: Decreto Estadual n. 11.261, de 16 de Junho de 2003 e alterações posteriores na Lei Federal n. 8.666, de 21 de Junho de 1993 e alterações posteriores, e na Resolução SEFAZ n. 2.093, de 24 de outubro de 2007 e alterações posteriores.

Objeto: alterar a Cláusula Sexta do Termo de Cooperação Mútua sob n. cadastro 17097, prorrogando a vigência para 31/07/2015.

Vigência: a partir da data da assinatura e término em 31/07/2015.

Assinatura: 01/08/2014

MARIA NILENE BADECA DA COSTA - CPF/MS n. 250.250.311-68

Secretaria de Estado de Educação - SED/MS

LUIZ FELIPE VIEGAS JOSGIRIBERT - CPF/MS n. 541.963.101-68

Presidente da ASSOCIAÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PONTA PONTAOPORANENSE/AESP, MANTENEDORA DAS FACULDADES MAGSUL DO MUNICÍPIO DE PONTA PORÁ/MS - AESP

EDITAL n. 14/2014

PROCESSO SELETIVO SIMPLIFICADO/SED/MS - PROJOVEM URBANO

A SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e de acordo com o art. 37, Inciso IX da Constituição Federal e art. 27, Inciso IX da Constituição Estadual e conforme estabelece a Lei n. 1.978, de 1º de julho de 1999 e a Lei Estadual n. 4.135, de 15 de dezembro de 2011, torna público a abertura das inscrições para a seleção de pessoal, a ser contratado por tempo determinado, para atender os dispositivos constantes da Resolução CD/PNDE n. 8 de 16 de abril de 2014, observadas as condições e procedimentos constantes no presente Edital, para exercerem as funções de **Educadores de Ensino Fundamental, de Participação Cidadã e de Qualificação Profissional**.

1 - Do Processo de Seleção:

1.1 - O processo de seleção objetiva recrutar e selecionar recursos humanos para executar as ações estabelecidas no Programa Nacional de Inclusão de Jovens - "PROJOVEM URBANO", no Estado do Mato Grosso do Sul.

1.2 - O processo de seleção envolverá as seguintes etapas:

- Inscrição (Anexo I, II, e III);
- Avaliação Curricular (Modelo no Anexo IV);
- Entrevista;
- Curso de Formação Inicial.

1.3 - A classificação do candidato se dará por meio de análise curricular, avaliada de acordo com o Anexo IV, e aprovação em entrevista.

1.3.1 - A avaliação curricular e a entrevista serão realizadas pela Comissão de Avaliação Curricular do Programa Projovem Urbano do Estado de Mato Grosso do Sul.

1.4 - O candidato selecionado participará do Curso de Formação Inicial, em caráter classificatório e eliminatório, com carga horária de 160 horas, sendo 96 horas presenciais, conforme condições de realização, avaliação, datas e horários definidos posteriormente.

2 - Das Funções:

2.1 - As funções a serem desempenhadas, objeto deste processo seletivo, serão de Educadores de Ensino Fundamental, de Participação Cidadã e de Qualificação Profissional, visando atender, exclusivamente, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - "PROJOVEM URBANO", no Estado de Mato Grosso do Sul.

2.2 - A carga horária será de 30 horas semanais, sendo 25 (vinte e cinco) horas de segunda a sexta-feira, no horário noturno (17h às 22h) e 5 (cinco) horas aos sábados, no período matutino (7h às 12h) para planejamento e Formação Continuada.

2.3 - A remuneração mensal de R\$ 1.800,00 (hum mil e oitocentos reais).

2.4 - As funções oferecidas, as habilitações, os requisitos básicos, a remuneração mensal e as atividades básicas a serem exercidas são os constantes do quadro abaixo:

Função	Habilidades	Requisitos básicos	Atividades Básicas
Educador do Ensino Fundamental (Professor 6º ao 9º do Ensino Fundamental)	<ul style="list-style-type: none"> - Língua Portuguesa - Matemática - Ciências da Natureza - Ciências Humanas - Língua Estrangeira (Inglês) 	<ul style="list-style-type: none"> - Graduação no curso de Letras; - Graduação nos cursos de Matemática, Física, Química e afins; - Graduação nos cursos de História Natural, Biologia ou Ecologia e afins; - Graduação nos cursos de Antropologia, Arqueologia, Ciências Políticas, Ciências Sociais, Educação, Filosofia, Geografia, História, Pedagogia, Sociologia e afins; - Graduação no curso de Letras - Habilidação Inglês; - Conhecimento de informática; 	<ul style="list-style-type: none"> - Planejar, elaborar e ministrar aulas das disciplinas de sua graduação componentes do currículo de Ensino Fundamental, conforme diretrizes do Programa trabalhadas na formação inicial e continuada, bem como planejar, elaborar, aplicar e corrigir provas e trabalhos, lançar os registros de avaliações e presenças no diário de classe nos prazos estipulados. Exercer a função de Professor Orientador de uma das turmas integrantes do seu Núcleo.
Função	Habilidades	Requisitos básicos	Atividades Básicas

2 - Das Funções:

2.1 - As funções a serem desempenhadas, objeto deste processo seletivo, serão de Educadores do Ensino Fundamental, de Participação Cidadã e de Qualificação Profissional, visando atender, exclusivamente, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - "PROJOVEM URBANO", no Estado do Mato Grosso do Sul.

2.2 - A carga horária será de 30 horas semanais, sendo 25 (vinte e cinco) horas de segunda a sexta-feira, no horário noturno (17h às 22h) e 5 (cinco) horas aos sábados, no período matutino (7h às 12h) para planejamento e Formação Continuada.

2.3 - A remuneração mensal de **R\$ 1.800,00** (hum mil e oitocentos reais).

2.4 - As funções oferecidas, as habilitações, os requisitos básicos, a remuneração mensal e as atividades básicas a serem exercidas são os constantes do quadro abaixo:

Função	Habilitação	Requisitos básicos	Atividades Básicas
Educador do Ensino Fundamental (Professor 6º ao 9º do Ensino Fundamental)	<ul style="list-style-type: none"> - Língua Portuguesa - Matemática - Ciências da Natureza - Ciências Humanas - Língua Estrangeira (Inglês) 	<ul style="list-style-type: none"> - Graduação no curso de Letras; - Graduação nos cursos de Matemática, Física, Química e afins; - Graduação nos cursos de História Natural, Biologia ou Ecologia e afins; - Graduação nos cursos de Antropologia, Arqueologia, Ciências Políticas, Ciências Sociais, Educação, Filosofia, Geografia, História, Pedagogia, Sociologia e afins; - Graduação no curso de Letras - Habilidação Inglês; - Conhecimento de informática; 	<ul style="list-style-type: none"> - Planejar, elaborar e ministrar aulas das disciplinas de sua graduação componentes do currículo do Ensino Fundamental, conforme diretrizes do Programa trabalhadas na formação inicial e continuada, bem como planejar, elaborar, aplicar e corrigir provas e trabalhos, lançar os registros de avaliações e presenças no diário de classe nos prazos estipulados. Exercer a função de Professor Orientador de uma das turmas integrantes do seu Núcleo.
Função	Habilitação	Requisitos básicos	Atividades Básicas

Educador de Participação Cidadã	Técnico de Avaliação Psicossocial	<p>Graduação em Serviço Social, Pedagogia, Psicologia, Sociologia, Ciência Política, Filosofia, História e/ou Ciências Humanas e Sociais aplicadas. Experiência comprovada em projetos sociais ou serviços comunitários; Conhecimentos básicos em informática (operação de software de texto, planilhas, correio eletrônico, navegação na Internet).</p>	<p>-Planejar, elaborar e ministrar aulas relativas ao tema da Participação Cidadã, voltadas ao reconhecimento dos alunos de seus direitos e deveres como cidadãos, desenvolvendo potencialidades que resultem numa cidadania comprometida com a democracia participativa e com os direitos humanos e sociais, tendo como referência o material editado e fornecido pelo Programa. Planejar, coordenar, orientar e avaliar trabalhos pedagógicos envolvendo os alunos e suas comunidades em consonância com as orientações do programa Projovem Urbano/MS, lançando os registros no diário de classe nos prazos estipulados.</p>
Educador de Qualificação Profissional	Telemática	<p>Formação de nível superior e/ ou curso superior de tecnologia; Experiência comprovada na área de Educação Profissional, Técnica ou Tecnológica. Conhecimento básico em informática (operação de software de texto, planilhas, correios eletrônico, navegação na Internet).</p>	<p>- Planejar, elaborar e ministrar aulas de Formação Técnica Geral (FTG) conforme diretrizes do programa trabalhadas na formação inicial e continuada, bem como planejar, elaborar, aplicar e corrigir provas e trabalhos da sua disciplina lançar os registros de avaliações e presenças no diário de classe nos prazos estipulados. Planejar, elaborar, coordenar e avaliar as atividades práticas das várias oficinas do seu Arco Ocupacional: Operador de Microcomputador, Helpdesk, Telemarketing (vendas), Assistente de vendas (informática e celulares), Equipamentos e Monitores.</p>

APÊNDICES

APÊNDICE I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da pesquisa: O ‘PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS (PROJOVEM URBANO)’ NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS (2013-2016): IMPLEMENTAÇÃO EM ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL (2013- 2016).

Pesquisador: Carlos Magno Mieres Amarilha

Telefones: (67) 99625-8102; (67) 3426-1672

E-mail: carlosmagnomieres@uol.com.br

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB):

Av. Tamandaré, 6000, Bairro: Jardim Seminário, CEP: 79.117-900, Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil.

Telefone (67)3312-3615, fax: (67)3312-3723

E-mail: cep@ucdb.br.

Prezado (a) Senhor (a)

Sou Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e desenvolvo uma pesquisa para fins de obtenção do título de Doutor em Educação, sob a orientação da Dra. Regina Tereza Cestari de Oliveira, que tem como objetivo geral analisar a implantação do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano), destinado a jovens de 18 a 29 anos, no âmbito das políticas educacionais e sua implementação, por meio da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, nas escolas estaduais dos municípios de Campo Grande e de Dourados, localizados no estado de MS, no período de 2013 a 2016.

Para o desenvolvimento da pesquisa serão utilizados os seguintes procedimentos metodológicos: revisão e análise bibliográfica; levantamento, sistematização e análise documental; realização de entrevista semiestruturada, com os seguintes sujeitos de pesquisa: coordenador do Projovem na SED-MS; dois professores da disciplina “Participação Cidadã” e dois coordenadores das escolas estaduais do Projovem Urbano, de cada município. As entrevistas serão realizadas nos locais definidos por cada um (a).

Nesta pesquisa não se identifica desconforto ou risco ao participante, uma vez que a sua participação é voluntária e as informações decorrentes da entrevista visam complementar e aprofundar os dados levantados nos documentos.

Informo que os resultados retornarão ao (a) entrevistado (a) na forma de relatório que será disponibilizado ao final da pesquisa.

A Profa. Regina Tereza Cestari de Oliveira está à disposição para qualquer esclarecimento que se fizer necessário, pessoalmente ou pelos telefones (67) 3312-3602 e 3312- 3597.

Para conhecimento de V. S^a apresento um resumo (APÊNDICE) e desde já lhe agradeço pela inestimável colaboração, na certeza de que suas informações serão de fundamental importância para o êxito da pesquisa.

Pesquisador

Considerando as informações constantes neste Termo e as normas expressas na Resolução nº 466/2012 do **Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde** consinto de modo livre e esclarecido, participar da presente pesquisa na condição de participante, sabendo que:

1. A participação é voluntária e não implica quaisquer tipos de despesa e/ou ressarcimento financeiro.
2. É garantida a liberdade de retirada do consentimento e da participação no respectivo estudo a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa.
3. É garantido o anonimato.

4. Os dados coletados só serão utilizados para a pesquisa e os resultados poderão ser veiculados em livros, ensaios e/ou artigos científicos em revistas especializadas e/ou em eventos científicos.
5. A pesquisa aqui proposta foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), que a referenda e
6. O presente termo está assinado em duas vias.

Declaro () Autorizar () Não autorizar que minha identidade seja revelada.

Concordo () Não concordo () com a gravação da entrevista.

Por fim, autorizo que as informações por mim prestadas sejam utilizadas nesta investigação.

Campo Grande, ____ de _____ de 201____

Participante: _____

RG: _____ SSP: _____

Assinatura

APÊNDICE II

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Este roteiro foi elaborado para nortear as entrevistas semiestruturadas com os sujeitos que serão solicitados a apresentar seu relato de forma espontânea, portanto, as questões podem não ser feitas na ordem apresentada e, provavelmente, todas as perguntas não sejam necessárias. Foram elaboradas de forma a atender os objetivos específicos definidos no projeto.

Bloco I – Entrevistado: Coordenador do Projovem Urbano da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

Dados pessoais e profissionais:

IDENTIFICAÇÃO:

Nome: _____

Escola: _____

Município: _____

Escolaridade: _____

Função: _____

Servidor público: () sim () não. Se a resposta for sim, indique a quantidade em anos:

Exerce cargo comissionado: () sim () não. Se a resposta for sim, indique o cargo:

Tempo que atuou como coordenador (a) do Projovem Urbano estadual

ROTEIRO DE QUESTÕES

1. Como o senhor foi indicado para assumir a coordenação do Projovem Urbano na Secretaria de Estado de Educação? Houve alguma formação específica?
2. Como o estado de Mato Grosso do Sul aderiu ao Projovem Urbano? Quais os procedimentos?
3. Qual a função da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED-MS) na implantação do Projovem Urbano nos municípios de MS?
4. Como os municípios foram selecionados para implantação do Projovem urbano? Quais foram os requisitos para a implantação do programa nas escolas dos municípios?
5. Como foi organizada a estrutura das escolas para oferecimento do Programa?
6. Como foram selecionados/contratados os professores e os coordenadores do Programa? Houve uma formação específica?
7. Quais foram as estratégias utilizadas para efetuar as matrículas dos alunos no Projovem Urbano? E para a permanência dos alunos?
8. Como se deu o planejamento para implementação do Projeto Pedagógico Integrado (PPI) com os coordenadores das escolas do Projovem Urbano?
9. Quais as estratégias utilizadas para acompanhamento do Projeto Político Integrado (PPI) do Projovem Urbano na escola?
10. Como o (a) senhor (a) avalia o Projeto Jovem urbano?
11. Gostaria de acrescentar algo nesta entrevista que não tenha sido abordado?

APÊNDICE III

Bloco II – Entrevistado: Coordenador do Projovem Urbano na Escola

Dados pessoais e profissionais

IDENTIFICAÇÃO:

Nome: _____

Escola: _____

Município: _____

Escolaridade: _____

Função: _____

Servidor público: () sim () não. Se a resposta for sim, indique a quantidade em anos:

Exerce cargo comissionado: () sim () não. Se a resposta for sim, indique o cargo:

Tempo que atuou como coordenador (a)

ROTEIRO DE QUESTÕES

1. Em que período foi coordenador (a) do Projovem Urbano?
2. Como assumiu a função de coordenador do Projovem Urbano? Houve alguma formação específica?
3. Como a escola foi selecionada para participar do Projovem urbano?
4. Como foi organizada a estrutura das escolas para oferecimento do Programa?
5. Com os professores foram selecionados/contratados para atuar no Projeto Jovem Urbano? Houve alguma formação específica?
6. Como se deu o planejamento para implementação do Projeto Político Integrado (PPI) do Projovem Urbano na escola?
7. Como são desenvolvidas as atividades das disciplinas integradas no âmbito do currículo do Projovem urbano?
8. Quais as estratégias utilizadas para acompanhamento do Projeto Político Integrado (PPI) do Projovem Urbano na escola?
9. Quais foram as estratégias utilizadas para efetuar as matrículas dos alunos no Projovem Urbano? E para a permanência dos alunos no Programa?
9. Como é realizado o acompanhamento/avaliação dos alunos do Projovem Urbano?
11. Como o (a) senhor (a) avalia o Projovem Urbano?
12. Gostaria de acrescentar algo nesta entrevista que não tenha sido abordado?

APÊNDICE IV

Bloco III – Entrevistado: Professor da disciplina ‘Participação Cidadã’ do Projovem Urbano na Escola

IDENTIFICAÇÃO:

Nome: _____

Escola: _____

Município: _____

Escolaridade: _____

Função: _____

Servidor público: () sim () não. Se a resposta for sim, indique a quantidade em anos:

Exerce cargo comissionado: () sim () não. Se a resposta for sim, indique o cargo:

Tempo que atuou como professor (a)

ROTEIRO DE QUESTÕES

1. Em que período foi professor (a) do Projovem Urbano?
2. Como o senhor foi selecionado para atuar no Projeto Jovem Urbano? Houve alguma formação específica?
3. Como se deu o planejamento para a implementação do Projeto Pedagógico Integrado (PPI) na escola?
4. Como são desenvolvidas as atividades das disciplinas integradas no âmbito do currículo do Projovem urbano?

5. Quais foram as estratégias utilizadas para efetuar as matrículas dos alunos no Projovem Urbano? E para a permanência dos alunos no Programa?
6. Como é realizado o acompanhamento/avaliação dos alunos do Projovem Urbano?
7. Qual a importância da disciplina “Participação Cidadã”, no âmbito do programa?
8. Como são organizadas as atividades dessa disciplina? Como são desenvolvidas
10. Como o (a) senhor (a) avalia o Projovem urbano?
11. Gostaria de acrescentar algo nesta entrevista que não tenha sido abordado?