

SIGNIFICADOS DA EXPERIÊNCIA DE RE-INSERÇÃO ESCOLAR: O PROGRAMA PROJovem URBANO NA PERSPECTIVA DE SEUS PROTAGONISTAS

MASCARENHAS, Luciana Brandão Oliveira – UEFS

Resumo

O presente trabalho discute resultados de uma pesquisa que investigou como adultos jovens que vivenciaram uma trajetória escolar irregular, marcadamente de exclusão, significam a experiência de re-inserção escolar no Programa Projovem Urbano, na cidade de Feira de Santana, Bahia. Buscou compreender as trajetórias escolares irregulares e os seus significados sobre a experiência de escolarização e analisou como os processos de significação engendrados no contexto do programa configuram mudanças na projeção do futuro. O estudo focaliza a perspectiva do jovem enquanto ser em desenvolvimento, que produz significações na trama das relações sociais e buscou aporte teórico-metodológico em uma abordagem interdisciplinar situada na interlocução entre a perspectiva psicológica da Rede de Significações (RedeSig) e a Sociologia da experiência escolar.

Palavras-chave: Juventude; Re-inserção escolar; Programa Projovem Urbano.

SIGNIFICADOS DA EXPERIÊNCIA DE RE-INSERÇÃO ESCOLAR: O PROGRAMA PROJovem URBANO NA PERSPECTIVA DE SEUS PROTAGONISTAS

Um dos grandes desafios da Educação Básica hoje é garantir a todos os brasileiros uma trajetória escolar de sucesso na qual se consolidem processos efetivos de aprendizagem. Nessa direção, a Rede de Ensino Pública brasileira ainda tem muitos desafios a enfrentar, pois a interrupção precoce dos estudos vivenciada por crianças e jovens vem se constituindo em uma das barreiras que impedem grupos sociais pobres e marginalizados de avançarem em todas as possibilidades de sua trajetória desenvolvimental. O movimento histórico que estamos vivendo no Sistema de Ensino Brasileiro acena para maiores possibilidades de democratização do acesso ao Ensino

Fundamental, no entanto, podemos afirmar que a trajetória escolar ainda é uma importante evidência das desigualdades experimentadas pelos jovens brasileiros.

Andrade e Neto (2009) alertam que essa trajetória escolar irregular, sinaliza que diferentes grupos de jovens vivem e percorrem o sistema de ensino e se constitui em um grande desafio para as políticas públicas voltadas para a juventude. Segundo relatório do IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) publicado em 2008 a prioridade atribuída à universalização do acesso ao ensino fundamental representou um passo importante rumo à construção de uma educação de qualidade para todos, mas muito ainda resta a ser feito para transformar as escolas brasileiras em efetivos espaços de ensino e aprendizagem estimulantes para os alunos e garantidores de um percurso educacional completo. O texto do documento ressalta ainda, que a situação retratada para os jovens merece uma reflexão particular, porque a esse grupo foi dada a oportunidade de acesso à escola.

Podemos encontrar uma diversidade de trabalhos voltados para a compreensão das relações que se estabelecem entre os jovens e a escola a exemplo de Sposito (2005), Abramo (1997), Pelegrino e Carrano (2003) e uma produção teórica significativa para explicar o fenômeno da exclusão escolar. Os trabalhos de Bordieu (1983,1998) e Dubet e Martucelli (1997) se destacam nesse contexto. Estamos, ainda, diante de um quadro educacional que exige que busquemos compreender por que é tão difícil para alguns grupos sociais trilharem uma trajetória regular de escolaridade.

Há um movimento “labiríntico” de inclusão e exclusão, que se apresenta como elemento circunscritor da experiência escolar vivenciada pelos jovens brasileiros. A dimensão intersubjetiva das experiências escolares tem sido pouco problematizada, e muitas vezes, passa despercebida pelos operadores das políticas públicas. Diante da complexidade dessa realidade, não podemos deixar de considerar os sujeitos protagonistas, buscando construir uma análise interdisciplinar capaz de articular aspectos microsociais e macrosociais, subjetivos e estruturais.

Consideramos a compreensão dos processos de significação atribuídos pelos jovens a seu percurso escolar irregular um aspecto relevante para a reconfiguração das práticas pedagógicas em espaços educacionais. Apresentaremos neste artigo alguns resultados de uma pesquisa que investigou como adultos jovens que vivenciaram uma

trajetória escolar irregular, marcadamente de exclusão, significavam a experiência de re-inserção escolar no Programa Projovem Urbano, na cidade de Feira de Santana, Bahia. O estudo buscou compreender as trajetórias escolares irregulares e os seus significados e analisou como os processos de significação engendrados no contexto do programa configuram mudanças na projeção do futuro dos adultos jovens. Tomou como locus de pesquisa um núcleo do programa Projovem Urbano por considerá-lo um cenário de re-inserção escolar, que pode oportunizar uma experiência promotora de desenvolvimento humano para jovens que se afastaram precocemente do espaço regular de ensino. É um espaço que se pretende diferenciado, com uma estrutura voltada para uma experiência de reintegração, mobilizadora de novos percursos de vida.

O ProJovem Urbano destina-se a promover a inclusão social dos jovens brasileiros de 18 a 29 anos que, apesar de alfabetizados, não concluíram o ensino fundamental, buscando sua re-inserção na escola e no mundo do trabalho, de modo a propiciar-lhes oportunidades de desenvolvimento humano e exercício efetivo da cidadania. Foi legalmente instituído pela Lei nº. 11.129 (BRASIL, 2005b) e regulamentado pelo Decreto nº. 5.557 (BRASIL, 2005a). Assumindo caráter emergencial e experimental tem por finalidade a elevação do grau de escolaridade visando à conclusão do ensino fundamental, qualificação profissional em nível de formação inicial voltada a estimular a inserção produtiva e cidadã e o desenvolvimento de ações comunitárias com práticas de solidariedade, exercício da cidadania e intervenção social. Prevê ainda, como eixo de formação, aulas de informática enfatizando a inclusão digital.

Outro aspecto a ser destacado é a concessão de uma bolsa auxílio financeiro no valor de R\$ 100,00. Este auxílio financeiro gerou muita expectativa em torno da adesão do público-alvo ao programa, mas os desdobramentos de sua implementação nos leva a problematizar o alcance desse estratégia para garantir condições de inserção, re-inserção e permanência do jovem no sistema educacional.

O programa foi idealizado para proporcionar formação integral aos jovens, por meio de uma efetiva associação entre formação básica, para elevação da escolaridade, a qualificação profissional e a promoção de uma experiência cidadã. Um dos pontos inovadores do Programa é justamente a proposta pedagógica diferenciada dos tradicionais currículos de Educação Básica. Uma proposta voltada para o

desenvolvimento de um currículo integrado, interdisciplinar e interdimensional, tendo o jovem como sujeito atuante nos processos de aprendizagem em interação com a cultura e sociedade contemporânea (AGUIAR, 2012).

Nesse contexto, a perspectiva dos jovens que protagonizaram a pesquisa oferece elementos para problematizar os desdobramentos do Programa Projovem como ação contextualizada e baseada em uma concepção de participação democrática, que considere contextos e trajetórias de vida singulares.

A perspectiva teórico-metodológica

O estudo focaliza a perspectiva do jovem enquanto ser em desenvolvimento, que produz significações na trama das relações sociais. Buscou aporte teórico-metodológico em uma abordagem epistemológica de complexidade de modo interdisciplinar situada na interlocução entre a perspectiva psicológica da Rede de Significações (RedeSig), (Rosseti-Ferreira, Amorim e Silva, 2004) e a Sociologia da experiência escolar (Dubet e Martucelli, 1997). A noção de experiência escolar subsidiou a construção do objeto na tentativa de entender a partir da ótica dos jovens os processos de subjetivação produzidos na escola, trazendo à tona os mecanismos de seleção e exclusão social que operam nesse sistema e reproduzem a suas próprias condições de existência.

Os significados que cada um constrói, configuram-se em uma história relacional e impactam cada pessoa de modo singular, revelando circunscrições e resistências ao que denominamos experiência de re-inserção escolar. O termo experiência concebe o papel ativo do jovem, no espaço escolar, para dar sentido à sua trajetória de vida. Neste contexto, articulam lógicas de ação configuradas pela matriz sócio-histórica na qual estão mergulhados e assumem papéis e posicionamentos nas relações interpessoais.

A rede de significações é um construto usado como metáfora para explicar o tecido semiótico que configura os contextos de experiências, interpelando diferentemente cada sujeito que se move e se posiciona nela. A Rede de Significações pode ser compreendida como uma composição de elementos de ordem pessoal, relacional e contextual, atravessados pela cultura, pela ideologia, e pelas relações de poder, isto é, pelo que denominamos de matriz sócio-histórica, de natureza semiótica e polissêmica. (ROSSETI-FERREIRA, 2004, P. 17).

Pessoas estão envolvidas em atividades discursivas, assumindo posições e se posicionando nas redes de significações, transformadas continuamente pelas características físicas, sociais e temporais dos contextos em que se inserem. A realidade psicológica de cada indivíduo é narrativa e dinâmica, essencialmente embutida nos contextos histórico, político, cultural, social e interpessoal (OLIVEIRA, GUANAES E COSTA, 2004 p. 79). Essas transformações acontecem em um movimento de “figura e fundo” no qual alguns processos vão emergindo e adquirindo uma dominância, ao mesmo tempo em que outros permanecem em segundo plano, até que um novo evento ocorra no fluxo das interações.

A investigação buscou apreender essas transformações e posicionamentos utilizando também a ideia de enredamento entendida como um campo de significação predominante, composto por elementos discursivos múltiplos, que envolvem a pessoa em padrões de posicionamentos que se tornam recorrentes, podendo limitar a sua ação.

Essa noção de rede mostra-se pertinente para analisar as significações produzidas na experiência de retorno à escolarização, em um contexto desenvolvimental, delimitado por uma matriz sócio-histórico-cultural, que circunscreve experiências singulares. Podemos ainda pensá-la numa outra dimensão, como rede de aprendizagem, dispositivo conceitual importante, desenvolvido neste trabalho, para compreendermos a intrincada relação entre processos sociais, processos simbólicos e processos cognitivos.

Percursos investigativos

O referencial teórico-metodológico da Redsig considera que a construção do corpus do trabalho se dá ao longo de todo o processo da pesquisa e exige uma vivência inicial do pesquisador no contexto investigado para apreender os vários elementos da situação pesquisada e construir uma visão panorâmica do fenômeno. Só depois dessa fase de aproximação é que os instrumentos de apreensão e construção dos dados vão sendo produzidos. Nesse processo, o pesquisador assume uma postura flexível e flutuante e desenvolve um metaolhar para a ação de pesquisar reconhecendo-se imerso em uma rede de significações. O contato com o objeto de investigação mobiliza nele uma complexa e dinâmica rede de significações, a qual estrutura e canaliza seus recortes

e as interpretações que faz do fluxo de eventos observados (ROSSETI-FERREIRA, AMORIM e SILVA, 2004).

Após as primeiras aproximações ao lócus de investigação através da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Feira de Santana e o levantamento de alguns dados com a coordenação municipal do programa, no segundo semestre de 2013 teve início a primeira etapa da investigação, quando a pesquisadora se inseriu em um dos núcleos do programa por um período de dois meses. Na ocasião os alunos do Projovem estavam vivenciando o último semestre de um período de 18 meses, previsto para a conclusão do ensino fundamental. A partir do perfil socioeconômico traçado e de todas as observações feitas neste período de imersão inicial no campo, outras estratégias metodológicas foram sendo produzidas, sensíveis à realidade investigada. Uma das características deste tipo de investigação é justamente a abertura para a construção de ferramentas de pesquisa.

Utilizamos diferentes estratégias para a produção dos dados: observação direta do contexto, com registros em diários de campo, conversas informais, grupo focal e entrevistas narrativas, buscando reunir em conjunto diferentes narrativas que se cruzam, compondo o corpus da pesquisa, em um movimento de ir e vir entre o todo e suas partes¹. Considera-se nesse movimento dinâmico que os “dados” não estão dados, mas são construídos em todo o processo, inclusive nos recortes feitos pela pesquisadora.

Na escuta das narrativas, destacaram-se três momentos ou temporalidades marcantes na relação dos participantes com a escola: a inserção inicial na primeira infância (passado), os processos de exclusão, quando se reportam ao tempo vivido e o momento de retomada de uma experiência escolar, como abertura para as projeções da vida. Ao selecionar desses momentos os temas emergentes, foi possível perceber movimentos de transição, que sinalizam para a construção de novos significados entre o vivido, o presente e o prospecto.

Significações da experiência de re-inserção escolar: resultados e discussão

¹ Na análise OS três entrevistados receberam nomes fictícios para garantir o anonimato e evitar constrangimentos.

A organização do material, a partir de recortes discursivos selecionados pela pesquisadora, representa um exercício construtivo\interpretativo que resultou em dar visibilidade aos núcleos de significação, seja pela recorrência, mobilização emocional, contradição e pela emergência de novos posicionamentos discursivos. As redes de significação vão sendo tecidas a partir desses enredamentos, num movimento dialético e dinâmico, atualizando no tempo presente experiências vividas e abrindo novos campos de possibilidades pela projeção do futuro.

A análise de todo o material produzido nos levou a sintetizar os resultados em quatro grandes núcleos temáticos: Significações da experiência escolar; Rede de aprendizagem; Trajetórias e projetos de si e Limites e possibilidades do Projovem. Essa divisão tenta imprimir uma lógica de análise, mas não deixa de ser arbitrária, pois o movimento de análise é de um percurso de idas e vindas, tal como o fluxo das narrativas de nossos interlocutores. Neste artigo será apresentada apenas uma parte dos aspectos discutidos na análise da pesquisa devido ao seu formato.

Significações da experiência escolar

“chegar no fim..”

As significações atribuídas à experiência escolar aglutinam-se em torno da trajetória irregular marcada pelas repetências, interrupções e abandonos. Falar da experiência escolar é retomar um projeto não concluído e essa retomada traz à tona lembranças dolorosas, muitas vezes silenciadas, de uma trajetória que ainda está sendo. O percurso escolar é significado como um movimento que está acontecendo, mesmo quando houve anos de afastamento desse espaço, porque a experiência não foi. Para cada jovem adulto ouvido ela é. A experiência de trilhar esse caminho, por mais labiríntico que se apresente, é natural e inevitável, desse modo, mesmo quando estão afastados da escola, não se percebem fora da trilha escolar. A história contada é conjugada em um tempo que está acontecendo e que ao mesmo tempo se situa em um nível prospecto, no qual expectativas individuais e coletivas, proposições e metas vão sendo criadas. Neste caso essas metas refletem as motivações construídas na interação entre a matriz sócio histórica e os desejos individuais (ROSSETI-FERREIRA, 2000).

Os anos de afastamento da escola são percebidos como uma pausa, demarcada pelas condições contextuais. O mergulho nesse tempo prospecto faz parte de uma

realidade psicológica criada para sustentar um “projeto de si”, este entendido como o conjunto de metas, mobilizações e autoimagens construídas ao longo da vida, que se manifestam nas interações sociais e refletem a capacidade criadora de cada um de se reinventar e dar sentido à sua existência, assumindo um posicionamento diante do lugar que percebe ocupar no mundo.

O enredo da experiência escolar que vai sendo narrado é inacabado e nessa perspectiva falar da trajetória irregular mobiliza as marcas de um projeto interrompido, um projeto que não se restringe à dimensão escolar, mas que está intimamente relacionado a todas as dimensões da vida e que tem como eixo central o trabalho, sendo a re-inserção escolar mais uma tentativa de chegar no fim, um fim que pode ser entendido como um começo desse projeto, como bem expressou Tales, Helena e Gaia em suas narrativas:

A princípio e como eu lhe falei é chegar no fim, concluir os estudos é essencial... estudar mais um pouco para chegar a mais objetivo... (Tales, entrevista narrativa).

Eu quero terminar, me formar, conseguir, um bom emprego, pra ter uma vida melhor, dá uma vida melhor à minha filha. (Helena, entrevista narrativa).

(...)Eu terminando eu vou ter um emprego melhor pra mim, vou me qualificar mais(...) (Gaia, entrevista narrativa)

O enredo inacabado continua após a experiência do período de 18 meses vivido no projeto. As entrevistas realizadas uma ano após o término do programa evidenciam um enredamento em que justificam a imprecisão como parte de um processo de vida, no qual os caminhos são “naturalmente labirínticos”. A trajetória escolar um dia, sem muita precisão, chegará ao fim, como um acontecimento.

Fiquei ainda uns três meses. O jovem abandona por causa de filho, de interesse, de droga. Mas vou me matricular no Ensino Médio ano que vem... E vou voltar a estudar pra ter um emprego melhor, “digno”, me formar que eu quero! Porque sem o ensino médio a gente não consegue um trabalho. (Helena, entrevista narrativa)

Quando Helena falou a palavra “digno”, esta estava revestida de uma carga emocional muito intensa, revelando nuances de tons diferenciados das demais palavras utilizadas no discurso. Na fase final da entrevista (conversa informal e registro em

diário de campo) Helena revelou que ainda não havia trabalhado fora porque não queria ser doméstica, trabalhar na cozinha dos outros aparece para ela como trabalho indigno.

Chegar no fim dessa trajetória escolar labiríntica é portanto, um modo de resistência a esses papéis. Sendo os circunscritores do desenvolvimento humano, configurações que demarcam possibilidades ou limites aos processos de significação, aos papéis ou posições assumidas pelas pessoas (Rosseti-Ferreira, Amorim e Silva, 2004), podemos dizer que a trajetória escolar irregular opera como um circunscritor desenvolvimental na medida em que afeta os modos de inserção social. Os jovens aqui entendidos como pessoas, não são passivos, eles negociam os significados instituídos e produzem sentidos outros, projetando um campo de possibilidades onde poderão assumir outros papéis sociais, alcançando maior poder aquisitivo, como também, em uma dimensão simbólica, outra identidade social.

Combinar a transição para a vida adulta, com a vida escolar, em condições socioeconômicas precárias, é resistir a uma lógica de reprodução social, ainda que esse caminho de resistência seja labiríntico e pouco perceptível à lógica institucional escolar. Enquanto para a escola a trajetória irregular dos alunos significa a constatação do fracasso escolar de muitos, a análise da experiência de re-inserção escolar narrada pelos nossos entrevistados nos revela um fenômeno simbólico de resistência. As entradas e saídas da escola podem se estender ao longo de muitos anos, mas estão na base da realidade psicológica que sustenta o “projeto de si”. Muitos dos jovens que evadiram do programa Projovem Urbano no contexto pesquisado, certamente viverão outras experiências de reinserção escolar.

A imersão em uma rede de aprendizagem

“Aprender mesmo”

A trajetória escolar irregular que estamos chamando de labiríntica está imersa em uma rede de significados e sentidos que se efetiva nos múltiplos campos interativos nos quais se realizam as mediações da experiência escolar. Nessa rede, desenvolve-se a ação de significar os saberes, o lugar ocupado no mundo, o entorno social, o outro e a si mesmo e esse exercício de significação estrutura o que vamos chamar de rede de

aprendizagem. É por meio dela que poderemos articular uma compreensão das relações que se estabelecem entre processos sociais, simbólicos e cognitivos.

No centro da experiência escolar narrada pelos entrevistados destaca-se o aprender como condição inerente ao humano e os sentidos atribuídos à escola como espaço de interações e mediadora na inserção e ascensão social. É possível perceber esse tecido semiótico operando na configuração das trajetórias dos entrevistados de modo singular e ao mesmo tempo permeado pela concretude da matriz sócio-histórica em que estamos mergulhados.

A narrativa de Tales acerca da sua experiência com a escola reporta às condições contextuais macro e microestruturais em que se deu a sua trajetória escolar, a mediação da família e da escola em seu processo de aprendizagem e as percepções de si na malha dessa rede.

Minha relação com a escola sempre foi muito difícil porque a gente morava na zona rural tinha que pegar transporte pra se deslocar até a cidade pra estudar e tinha aquelas coisas quando chovia o ônibus atolava, quando não chovia e era tempo de sol o ônibus quebrava, que era velho você sabe, distrito pequeno prefeito passa a mão numas coisas e a verba fica zero pro ensino aí acabou que a gente se prejudicou em algumas coisas, nisso aí, mas algumas vezes eu já parei de estudar pelo fato de não ter ônibus e ser muito longe, era o quê? Sete quilômetros para me deslocar até a cidade, família humilde não tinha condição de ter um transporte fixo mas algumas coisas por força de vontade a gente tentou chegar... (Tales, entrevista narrativa)

Tales assume um posicionamento crítico neste momento da narrativa, reconhecendo-se imerso em condições contextuais adversas e reflete sobre vários aspectos sociais que permearam sua trajetória irregular. Mas, diante dessa realidade constrói uma significação de si que o culpabiliza pelo caminho de repetências e abandonos.

Eu perdi de ano novamente na cidade, fiz amizade, chegava na escola ia jogar bola, fiquei conversando com colega, chegava na sala ia brincar, não me importava muito com a aula... (Tales, entrevista narrativa)

Revela também os processos de mediação vivenciados com a família e os professores durante esse percurso, conforme destacado nos trechos da sua narrativa, aqui selecionados:

Eu não tinha ajuda de professor porque era tudo daqui de Feira e ia ensinar lá a gente não tinha como tirar dúvida antigamente não tinha um wat zap, nem telefone, não tinha internet, tudo era difícil, os professores eram bons, alguns ignorantes pelo stress demais o fato de não ensinar só naquela área, ensinar em outras escolas. Acumulava tudo, chegava lá descarregava, seu dever é esse e faça (...)

Em casa eu não tinha ajuda da minha mãe porque minha mãe não procurou os estudos, estudou até a 4ª série porque meu avô sempre falava que estudar não era coisa de mulher, era arrumar marido e casar, antigamente já no século mais pra trás (...)

O meu pai era aquela fase que dizia que a gente tinha que chegar e fazer as tarefas e não ficar sentado no livro estudando que livro e estudo não dá nada a ninguém, ele também não concluiu, então atrapalhava um pouco isso.

A rede de aprendizagem de Tales favorece a naturalização da trajetória escolar irregular e sua responsabilização pelo percurso trilhado, na medida em que seus fios se interligam em torno de significados ambíguos. Ao mesmo tempo em que vivencia um tempo histórico e cultural de valorização do conhecimento escolar, que lhe promete uma escola aberta a todos e é cobrado pelo grupo de professores a apresentar bons resultados; partilha também de um espaço familiar que não aposta na escola como alternativa de ascensão social. Enfrenta um contexto adverso em termos de condições para a aprendizagem, inclusive não conta com uma condição básica: a frequência regular à escola.

Diante desse conjunto de significações e circunscritores (sociais e simbólicos) que se cruzam, percebe que falta “ajuda”. O sentido atribuído à ajuda é o da expectativa por mediações que favoreçam o processo de aquisição do conhecimento em diferentes espaços (escola, casa, trabalho). Em sua narrativa mais uma vez se responsabiliza pela sua condição atual, por não ter atendido às expectativas de seus professores.

Mas a criticidade de Tales se faz presente também quando percebe os desencontros entre a sua cultura e a cultura escolar e deixa claro como a desvalorização dos seus saberes dificulta uma inserção mais qualificada nesse universo.

Alfabetização e Letramento e a configuração de um mecanismo de exclusão escolar

*“perdi... repeti... parei...retornei...
e ler era uma vergonha, e ler
ainda é uma vergonha!”*

No centro dos significados atribuídos à experiência escolar está o enredamento em torno da condição de repetência. O percurso escolar vai assumindo um formato que se repete e se naturaliza para o sujeito que experimenta essa condição. A cada novo retorno, renova-se a possibilidade de um trajeto diferente, mas ao mesmo tempo se instaura um ciclo de repetição. As experiências narradas pelos entrevistados revelam uma relação tensa com o processo de aquisição da língua escrita. O domínio do conjunto de práticas de uso da escrita vai aparecendo no discurso dos entrevistados como necessidade fundamental de inserção social em uma sociedade, que exige níveis cada dia mais elevados de letramento, e configura-se como mecanismo de exclusão social na medida em que avaliam que não possuem o nível de letramento esperado socialmente.

Meu desejo é mudar de trabalho, pra isso eu tenho que estudar, porque lá... Quem tem estudo não tá bom, imagine sem... Não sabe falar, não sabe escrever, escreve faltando palavras, ave-maria, misericórdia! (Grupo focal jovens).

As falas dos entrevistados se referem a esse contexto social letrado do qual se sentem excluídos. Em vários momentos das entrevistas individuais e grupais surgiram referências às dificuldades que os jovens adultos enfrentam na inserção em práticas de letramento.

Como eu trabalho em um centro médico, lá exige assim a pessoa saber ler bem, escrever bem, não faltando letra, entendeu? Então eu quero terminar meus estudos pra um futuro melhor lá na frente porque agora ano que vem, provavelmente eu vou fazer eletro do coração e eletrocefalograma entendeu? (Grupo focal jovens)

Para os entrevistados falta um domínio dessa prática social que é significada como intimamente relacionada ao contexto escolar. Um dos componentes do grupo focal abordou a sua dificuldade em ser aprovado na prova teórica do exame para conquistar a habilitação de motorista por não ter uma competência leitora adequada, situação que também foi compartilhada por uma jovem que pretende mudar de função

na clínica em que trabalha, o que vai lhe exigir maior domínio de práticas sociais de leitura e escrita.

A dificuldade de apropriação do letramento está relacionada com uma dupla exclusão: uma que ocorre no interior da escola, sob a forma de dificuldade de aprendizagem, repetência e abandono escolar e uma outra que vai se manifestar ao longo da vida, em cada situação social em que não se torna possível uma participação competente em eventos de letramento. Essa duplicidade se manifesta no discurso dos entrevistados.

Quando eu era 3^a e 4^a série ainda não lia bem e a 5^a não foi fácil não, esse negócio de trabalho pra apresentar. Ler era uma vergonha, e até hoje ainda é uma vergonha, eu não conseguia ler os assuntos que a professora passava. (Helena, entrevista narrativa)

Desse modo, o processo de aquisição da língua escrita ganha destaque na experiência escolar e se configura como um mecanismo de exclusão que circunscreve o desenvolvimento humano. Quando reconhecemos que há nesse processo uma tensão permanente que depende das interações das quais cada um participa, podemos entender como papel da escola não apenas dar acesso ao conhecimento, mas ampliar as possibilidades de os alunos continuarem a aprender, construindo novas interpretações dos diversos aspectos da realidade.

A escola se distancia cada vez mais desse papel, quando favorece processos de aquisição da língua escrita de modo excludente e dicotômico. As transformações sociais que colocaram o domínio da língua escrita como um saber universal, constituindo-se em direito de todos, demarca também novos modos de relação com esse saber e essa realidade contemporânea. Isto não passa despercebido aos jovens entrevistados que se posicionam criticamente em relação à sua experiência de letramento escolar, revelando o quanto ainda é difícil para a escola proporcionar aos seus alunos uma prática sócio cultural de uso da língua transformadora, como propôs Freire, (1982).

Limites e possibilidades do Programa Projovem Urbano

“É só um projeto mesmo”

A inserção no Programa Projovem mobiliza muitas expectativas nos adultos jovens. A publicidade acena para possibilidades que atendem à suas demandas existenciais. Eles precisam de escolarização, mas essa escolarização está linkada com a necessidade de inserção no mercado produtivo e é essa expectativa que os levam até o programa.

Desse modo, no centro dos sentidos atribuídos à experiência de re-inserção ao longo dos 18 meses de programa aparece um sentimento de frustração, em uma análise crítica que toma como referência as três dimensões anunciadas pelo programa e que aparecem pouco integradas na perspectiva dos entrevistados, o que Tales resume bem quando diz: *é só um projeto mesmo* ao se referir ao eixo da qualificação profissional.

Não atendeu pelo fato de que a gente queria... sei lá...(...) É como se você falasse eu vou fazer um hospital e todo mundo falasse: poxa! Agora vai ter um hospital e quando chegasse lá fosse *só o projeto mesmo e* todo mundo teve que baixar a crista de novo (risos) mas fazer o quê? A gente cria a expectativa de uma coisa e acaba não acontecendo, esse foi o Projovem da gente que deveria ser bem melhor.

A realidade descrita pelos jovens nos permite tensionar a operacionalização da política pública no âmbito local, pois nesse aspecto ela não atende o que prevê as diretrizes curriculares quando afirma que “a qualificação profissional inicial para o trabalho deverá possibilitar novas formas de inserção produtiva, com a devida certificação, correspondendo, na medida do possível, tanto às vocações dos jovens, quanto às necessidades e potencialidades econômicas, locais e regionais” (PARECER CNE/CEB N°: 18/2008).

Embora os jovens tenham sinalizado para os desencontros entre o prometido e o vivido no programa, ressaltam também um papel importante do eixo qualificação profissional para o posicionamento como trabalhador no mercado produtivo.

A qualificação profissional ajuda muito no trabalho, porque a gente tira dúvidas né, procura saber das coisas. Muitos mesmos que trabalha de carteira assinada não sabe os direitos que tem e aí nosso professor de qualificação ensinou nosso direito todo do trabalhador que assina de carteira assinada explicou tudo, que tem muita gente que não sabe... e aí a gente aprendeu muita coisa. (Grupo focal jovens)

Trajetórias e projetos de si

“Tô até hoje tentando”

As histórias de Helena, Tales e Gaia têm muita coisa em comum. Eles se inserem em um momento histórico de universalização do ensino no nosso país e compõe um grupo que diferentemente dos seus pais puderam frequentar a escola cedo, o que gerou expectativa por parte de algumas famílias de uma ascensão social, como podemos perceber no discurso de Helena.

Eu só lembro que no começo quando eu fui pra escola eu tinha uns quatro anos eu chorei muito, todo menino chora né, a primeira vez que eu lembre assim foi isso, foi bom me trataram (sic) bem, meus pais... (pausa e mudança no tom de voz) sempre... me aconselhou a ir pra escola pra mim aprender alguma coisa na vida, não trabalhar no fundo de casa de ninguém...Oh! Meu Deus!... (raiva) deixa eu ver...eu comecei a estudar com uns quatro, cinco anos... (Helena, entrevista narrativa)

Para Helena este momento da entrevista foi doloroso porque o fato de ter entrado cedo na escola a faz lembrar que não conseguiu trilhar uma trajetória de sucesso, a expressão “Oh! Meu Deus!” dizia muito da dor de ainda não ter concluído a trajetória escolar, remontando ao seu projeto de não trabalhar no fundo da casa de ninguém.

A narrativa de Gaia também sinalizou essa entrada cedo na escola e levou-a a se reportar aos anos em que repetiu, Gaia tenta justificar com suas atitudes a irregularidade da trajetória escolar.

Eu fui pra escola com uns cinco, seis anos, não gostava de ir, era muito pequena, por causa dos coleguinhas quando eu era pequena porque me perturbavam muito, enchia o saco (pausa), aí eu estudei, fiquei estudando, não me lembro até que idade eu estudei, depois saí, minha mãe me matriculou em outro colégio, eu tava grandinha, aí eu perdia de ano, porque também eu brincava muito.... eu parava muito de estudar, comecei pequenininha na idade certa, assim pequenininha, que nem minha filha.. (Gaia, entrevista narrativa)

As palavras grandinha e pequenininha foram ditas por Gaia com um tom de lamento, pelo contraste de ter adentrado a escola em idade regular e não trilhar o caminho esperado. Como os outros entrevistados Tales relaciona sua trajetória escolar irregular às dificuldades que enfrenta no presente para realizar o seu projeto de si.

E chegando aqui eu precisei trabalhar e todo emprego que eu chegava pra botar currículo queria o 2º grau e formação no

momento eu não tinha, minha formação era pouca.. e aí eu tô até hoje tentando, batalhando no Projovem para terminar o Projovem e seguir mais ainda. (Tales, entrevista narrativa).

Chegar no fim se relaciona à retomada do projeto de vida que foi sendo adiado, a trajetória escolar irregular significa irregularidade nas metas projetadas para a vida. Desse modo, desistir da escola seria como desistir daquilo que mobiliza as ações cotidianas, o sentido da própria existência, portanto, os jovens entrevistados, mesmo afastados da escola, no ano seguinte à conclusão do Ensino Fundamental alcançado no Programa Projovem Urbano, não se colocaram em uma posição de desistência. Eles não desistiram, estão tentando até hoje e esse hoje assume um sentido projetivo, é o que ainda pode vir.

Podemos perceber em vários momentos da fala dos entrevistados a necessidade de apresentar uma atitude que justifica a trajetória escolar irregular, porque foram eles que não trabalharam e por isso não conseguiram. A trajetória biográfica vai assumindo nuances que favorecem o afastamento da escola, mas ao mesmo tempo, são pressionados a retornar pela necessidade de inclusão social. A tríade escola\trabalho\sobrevivência os coloca na posição de precisar da escola, e esta passa a significar uma prova a ser vencida.

“Eu quero ter um futuro amanhã ou depois....”

A trajetória escolar labiríntica vai adormecendo um projeto de si ao longo da vida, este vai sendo esvaziado de sentidos, na medida em que a escolaridade é um impeditivo á realização de demandas impostas pelo contexto social. É nesse vazio que a experiência escolar vivenciada no programa atua. Desde as motivações para a decisão de retomada dos estudos mobilizada pela promessa de qualificação profissional e conclusão da escolaridade, até a concretização dessa experiência com todas as frustrações que as limitações contextuais impõem, destaca-se o significado de que o programa é um estímulo à retomada dos projetos de si.

Achei uma experiência boa que me incentivou mais assim né mais disposição pra estudar...Porque antes de eu ir pro Projovem quando eu estudava em outros colégios, antes de ir pro Projovem eu...parei (pausa) oxe! Depois que eu parei nunca mais pensei no colégio, nunca! Aí depois que eu fui, como é que fala? Me despertou assim mais o interesse em estudar. (Gaia, entrevista narrativa).

O projeto de si passa a ser reconfigurado pela retomada da crença de que ainda é possível um processo de ressignificação do processo formativo.

O programa favorece uma leitura contextual da condição em que se encontram no jogo do mercado produtivo, mas essa compreensão não está imbuída de uma análise das condições históricas e sociais que produziram essa dinâmica de funcionamento. A subjetivação produzida é a de que cabe a cada um buscar por si mesmo meios de transformar as condições em que vivem.

Considerações finais

Os modos de subjetivação que vão se construindo ao longo de um percurso escolar irregular produz um impacto na trajetória desenvolvimental dos alunos, não apenas do ponto de vista do domínio de aprendizagens socialmente esperadas para cada etapa da vida, que podem criar uma série de constrangimentos e implicações na inserção social; mas principalmente na construção de um sentimento de competência para articular os projetos de si. Trajetória escolar e projeções e metas em todas as dimensões da vida estão intimamente relacionadas. Em uma sociedade que regulamentou a instituição escolar como um balizador do percurso desenvolvimental, determinando metas associadas aos diferentes ciclos da vida é imprescindível garantir trajetórias bem sucedidas. Quanto mais estendida é essa trajetória escolar, mais dificuldades existenciais vão se somando no enfrentamento dessa realidade.

Algumas redes de aprendizagens podem se apresentar mais fragilizadas que outras, ela configura possibilidades e limites que poderão favorecer ou dificultar o alcance da meta de “chegar no fim”, desse modo, a irregularidade da trajetória escolar poderá ser melhor compreendida a partir de uma aproximação aos elementos que constituem a rede de cada pessoa. Pessoa que adentra o contexto escolar e nele assume a condição de aluno. Considerar a rede atuando na pessoa, implica pensar dialeticamente em um ser relacional, situado em um contexto sócio-histórico, mas autor de si, dando sentido à sua experiência.

Uma trajetória irregular pode se constituir em um elemento desarticulador dos projetos de si. Esse elemento desarticulador assume maiores proporções em uma período desenvolvimental como a juventude e a transição para a vida adulta, momento

associado à construção de projetos existenciais. O projeto de si impulsiona a existência e nessa lógica, a reprovação na escola significa reprovação na vida. Desse modo, o fenômeno das trajetórias irregulares, experimentado por tantos jovens brasileiros, está associado a uma problemática social mais ampla, pois os modos de subjetivação, articulam posicionamentos sociais, circunscrevendo diferentes lugares na dinâmica social.

Referências bibliográficas

ABRAMO, H. W, (1997) Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, nº 05, p.25-36, ago.

AGUIAR, Marcia Angela da S. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. UNICAMP, Campinas, 2012

ANDRADE, Eliane Ribeiro; NETO, Miguel Farah. Juventudes e trajetórias escolares: conquistando o direito à educação. In ABRAMOVAY, M. **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**, 1 ed. Brasília: MEC, SECAD, UNESCO, 2009.

BOURDIEU, Pierre. **Os excluídos do interior**. In: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (orgs.). Pierre Bourdieu: escritos de educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____ **A juventude é apenas uma palavra**. In: BOURDIEU, Pierre. Questões de sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRASIL. **Programa Nacional de Inclusão de Jovens** - Projovem Urbano. 2007. Disponível em: <<http://www.projovemurbano.gov.br/site/>>. Acesso em: 12 out. 2012.

CASTRO, J.A. (orgs.) **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Governo Federal, Brasília, IPEA, abril de 2008.

DUBET, F. e MARTUCELLI, D. **En la escuela: sociologia de la experiencia escolar**. Editorial Losada S.A, Buenos Aires, 1997.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1982

PELEGRINO M. e CARRANO, P., (2003) **Jovens e escola: compartilhando territórios e o sentido de presença**. In A escola e o mundo juvenil: experiências e reflexões. São Paulo: Ação Educativa.

ROSSETI-FERREIRA, Maria Clotilde; AMORIM, Kátia de Souza; SILVA, Ana Paula Soares da; CARVALHO, Ana Maria Almeida (Org.). **Rede de significações: e o estudo do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SPOSITO, M. P. **Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil**. In: ABRAMO, Helena Wendel e BRANCO, Pedro Paulo Martoni. Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania/Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

