

# Programa Projovem Urbano: anotações sobre escolarização, inclusão social e juventude

Projovem Urbano Program: notes on education, social inclusion and youth.

Natália Ilka Morais Nascimento \*

## **Resumo**

---

*Neste artigo, reflito sobre os significados atribuídos à experiência de escolarização dos jovens pobres da periferia de Fortaleza e que participaram de um programa federal de inclusão social – o Projovem Urbano. Considerando seu contexto de criação relacionado aos altos índices de evasão escolar e ao elevado número de jovens que não concluíram o Ensino fundamental, analiso as representações de que os jovens que participaram do Projovem são “excluídos”. Neste sentido, o jovem é representado como alguém que necessita de ajuda e precisa ser formado para exercer sua cidadania e, assim, incluir-se. Desta forma, o Programa se diferenciaria da escola regular por buscar, e por vezes conseguir, recuperar a promessa de que por meio da escolarização é possível garantir uma “mudança de vida”.*

**Palavras-chave:** *juventude, escolarização, inclusão social, mudança de vida, Projovem Urbano.*

---

---

\* Licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Ceará. Mestre em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará. Pesquisadora do Laboratório das Juventudes/UFC

## **Abstract**

*In this article, I think over the meanings attributed to the experience of schooling for poor young people from the outskirts of Fortaleza who participated in a federal program of social inclusion – the Projovem Urbano. Considering the context of its creation, related to high rates of school drop and the high number of young people who have not completed the Elementary school, I analyze the representations from which young people who participated in the Projovem are "excluded". In this sense, the young one is portrayed as someone who needs help and needs to be formed to exercise their citizenship and thereby be included. Thus, the program would be differentiated from regular school to seek and, sometimes, be able to recover the promise that through education you can provide a "change of life".*

**Keywords:** youth, education, social inclusion, life changing, Projovem Urbano.

## **Introdução**

Neste artigo, reflito sobre os significados atribuídos à experiência de escolarização de jovens pobres da periferia de Fortaleza que participaram de um programa federal de inclusão social – o Projovem Urbano da Secretaria Nacional de Juventude, vinculada à Secretaria Geral da Presidência da República.<sup>2</sup> Considerando seu contexto de criação,

relacionado aos altos índices de evasão escolar e ao elevado número de jovens que não concluíram o Ensino Fundamental, analiso as representações de que os jovens que participaram do Projovem são "excluídos".

Nesse sentido, o Programa é representado pelos atores que o compõem, sejam coordenadores, educadores ou jovens, como um

---

<sup>2</sup> No ano de 2011, primeiro da gestão da presidente Dilma Rousseff, ocorreram mudanças na condução da Secretaria Nacional de Juventude – SNJ, e uma das alterações efetivadas foi o deslocamento da execução do Projovem Urbano para o Ministério da Educação (MEC). As aulas da primeira turma sob a

responsabilidade do MEC iniciaram-se em junho de 2012. Contudo, os narradores privilegiados no processo de interlocução da pesquisa que originou este artigo foram jovens que participaram do Programa entre os anos de 2010 e 2011, ainda sob responsabilidade da SNJ.

espaço de práticas diferenciadas em relação à escola regular, por meio do qual os jovens podem adquirir as competências necessárias para se incluírem na sociedade. Desta forma, considero relevante problematizar as concepções simbólicas que permeiam as noções de “oportunidade”, “interesse” e “mudança de vida” que fazem parte dos relatos dos agentes que integram o Projovem Urbano. A análise destas categorias nativas leva a uma reflexão sobre as trajetórias sociais desses jovens e aos sentidos atribuídos aos caminhos escolhidos.

Os dados, as informações e os relatos que utilizei como referência para a elaboração deste artigo fazem parte de uma série de pesquisas que realizei, sendo as duas principais o trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Ciências Sociais, no ano de 2010, intitulado “Jovens do Ensino Médio e do Projovem Urbano: Representações e Significados atribuídos à escola” e a dissertação de mestrado “Dos mundos de vida juvenis

às Políticas Públicas: percepções, sentidos e narrativas de jovens participantes do Projovem Urbano em Fortaleza”, concluída em 2013.

Para ambos, o trabalho de campo etnográfico foi composto por observações em aulas e em atividades e eventos do Programa, na realização de oficinas com jovens, em grupos focais com educadores e ex-alunos e em entrevistas semiestruturadas com jovens alunos e membros da coordenação municipal do Projovem, além de amplo levantamento bibliográfico de documentos oficiais e estudos referentes ao Projovem Urbano e às políticas públicas de juventude no Brasil.

### **A criação do Projovem Urbano no contexto educacional brasileiro**

Refletindo sobre a situação educacional dos jovens brasileiros, Corbucci *et al.* (2009) avaliam que a proporção de jovens que cursam e concluem o Ensino Médio em idade

adequada é baixa e que o nível de escolaridade dos jovens brasileiros é incipiente, sendo resultado

[...] em grande medida, das insuficientes condições de acesso e permanência à educação infantil e ao ensino fundamental, que resultam em sucessivas reprovações e evasão escolar, temporária ou definitiva. Com isso, parcela considerável das crianças ingressa na juventude com elevada defasagem educacional, tanto do ponto de vista quantitativo quanto em termos qualitativos (Corbucci *et al.*, 2009:91).

Segundo pesquisa realizada pela Unesco (2006),<sup>3</sup> 22,9% dos jovens entre 15 e 29 anos cursam ou cursaram até a quarta série do Ensino Fundamental, ou seja, não concluíram a escolaridade recomendada para a sua idade, e outros 34% cursam ou cursaram da quinta à oitava série deste nível de ensino. Diante dessa problemática, em 2005 foi instituído

pelo governo federal o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem. Nesse momento, também foram constituídos o Conselho Nacional de Juventude e a Secretaria Nacional de Juventude,<sup>4</sup> órgão inicialmente responsável pela execução do Projovem.

Estas iniciativas fizeram parte de um esforço que envolveu governo e sociedade civil e se propunham a constituir uma Política Nacional de Juventude que mudasse a forma como os jovens vinham sendo tematizados e incorporasse os segmentos juvenis e as diversas bandeiras levantadas pelo conjunto dos movimentos sociais brasileiros. O desafio colocado naquele período foi o de afirmar que a juventude é diferente de outras etapas da vida e, por isso, necessita de políticas públicas específicas, não se

<sup>3</sup> As informações da pesquisa “Juventude, Juventudes: o que une o que separa”, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco referem-se ao ano de 2004, quando foi realizada a pesquisa de campo.

<sup>4</sup> O Conselho Nacional de Juventude (Conjuve) é um órgão colegiado integrante da estrutura básica da Secretaria-Geral da Presidência da República, composto por representantes de órgãos

governamentais, organizações juvenis, organizações não governamentais e personalidades reconhecidas pelo seu trabalho com jovens. A Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), também vinculada à Secretaria-Geral da Presidência da República, teve por objetivo contribuir para a consolidação das políticas públicas de juventude em nível nacional. Para aprofundamento, ver Novaes, Moreira e Papa (2010).

restringindo apenas ao aspecto educacional.<sup>5</sup>

Por isso, em sua versão original, o Projovem caracterizava-se como um programa emergencial e experimental, destinado a executar ações educacionais integradas que propiciassem aos jovens desde a elevação de seu nível de escolaridade, objetivando a conclusão do Ensino Fundamental, até a sua qualificação profissional, com vistas a estimular sua inserção produtiva e cidadã e, ainda, o desenvolvimento de ações comunitárias de exercício da cidadania, com práticas de intervenção na realidade local (Fortaleza, 2006:1).

O Programa sofreu, em 2008, alterações de formato e mudou seu nome para Projovem Urbano, mas manteve os objetivos propostos inicialmente. O público-alvo, que era composto inicialmente por jovens que haviam cursado até a quarta série do

Ensino Fundamental, sem tê-lo concluído e com idades entre 18 a 24 anos, teve a faixa etária ampliada para os 29 anos e não houve mais a exigência da escolaridade mínima, somente que o jovem fosse alfabetizado. Aos alunos devidamente matriculados e com participação efetiva<sup>6</sup> no Programa, é concedido um auxílio financeiro mensal no valor de R\$ 100. O Programa foi executado em Fortaleza pela Coordenadoria Especial de Políticas Públicas de Juventude da Prefeitura Municipal de Fortaleza e realizou-se em núcleos locais que funcionavam diariamente nas escolas públicas da rede municipal, no horário noturno.

A presença do Projovem no ambiente escolar possuindo uma coordenação externa e mantendo autonomia administrativa, financeira e pedagógica gerou uma dinâmica ambígua entre distância e

---

<sup>5</sup> Sobre a constituição do campo das Políticas Públicas de Juventude no Brasil, ver Unesco (2004), Carrano (2011) e Castro (2011).

<sup>6</sup> Essa participação é medida pelas presenças em sala de aula, pela integração nas atividades, entrega dos trabalhos propostos pelos educadores e presença nas provas de avaliação e certificação.

proximidade, ocasionando, ao longo da execução, uma série de conflitos com os agentes que integram a escola. O próprio retorno de jovens que abandonaram ou foram expulsos da escola regular por meio de um Programa executado dentro do ambiente escolar, porém com uma coordenação externa, contribuiu para a ocorrência de algumas situações conflituosas, pois

Alguns gestores acham os alunos/as do Projovem "problemáticos/as", "indisciplinados": "Entram na escola de boné", "fumam na escola". Nesse ponto, para eles, o Projovem tinha de ter entrado em acordo com escola. Para eles, os aspectos regras e horários [que são diferentes entre a escola formal e o Projovem] estabelecem uma dualidade na escola, ou seja, tornam o Projovem "uma escola dentro de outra escola" (Luz & Sousa, 2008:145).

Nesse sentido, há diversos relatos de dificuldades na relação entre profissionais do Projovem e diretoras das escolas. Segundo

educadores do Programa, há várias direções escolares que se comportam como se as escolas e seus equipamentos fossem de propriedade individual e mantêm uma relação de distanciamento com o Programa, "como se fosse um favor que o Projovem estivesse sendo realizado na escola".<sup>7</sup> Equipamentos que não são disponibilizados, laboratórios de informática fechados ou sem internet, diretoras que não permitem que as alunas levem seus filhos para a escola, dentre outros conflitos, fizeram parte do cotidiano do Programa. Os alunos que por vezes foram expulsos da escola para a qual retornaram através do Projovem se sentiram discriminados. Contudo,

Há diversidades nas situações vivenciadas nos núcleos. Nos locais onde a gestão acolhe os jovens, o trabalho acontece com harmonia e integração, mas há, no Projovem como um todo, escolas em que a direção e funcionários acreditam que "tinham conseguido colocar esses alunos para fora da escola e agora esse Programa os traz de

---

<sup>7</sup> Relato de professor da educação básica durante grupo focal em agosto de 2011.

volta...". Com essa segunda postura os alunos afirmam que "sentem a discriminação". Assim, geram-se conflitos e, por vezes, é necessária a intervenção da Coordenação Administrativa do Projovem e da Secretaria de Educação (Matos & Junior, 2008:60).

Por um lado, estas questões demonstram a complexidade de executar a proposta pedagógica do Projovem no ambiente escolar, de outro, tornam mais evidente uma oposição recorrentemente acessada nos discursos dos agentes que integram o Programa: escola excludente x Projovem includente. Assim, nas falas dos atores que o compõem, sobretudo dos profissionais, a escola aparece como o Outro, um espelho a partir do qual avaliam a si mesmos e a atuação do Programa.

Esta série de conflitos constituiu-se em uma das justificativas para a mudança do órgão gestor do Programa, uma vez que, estando no

Ministério da Educação, o Projovem Urbano tornar-se-ia uma das ações da própria escola, ao invés desta ser apenas um espaço utilizado para a sua realização. Neste novo formato, pretende-se que as diretoras das escolas tenham atribuições a cumprir para o bom andamento do Programa e que a quantidade de alunos do Projovem também tenha influência sobre o volume de recursos recebidos pelas instituições escolares.<sup>8</sup>

### **Escolarização e Projovem Urbano**

O Projovem tem como desafio escolarizar os jovens participantes e ao mesmo tempo se diferenciar da escola, pois a própria existência do Programa demonstra que esta não conseguiu, para este público, atingir o objetivo de garantir a permanência do jovem e a consequente conclusão do seu percurso formativo. Neste sentido, enquanto a escola regular oferta aos seus alunos somente os

---

<sup>8</sup> Infelizmente, não foi possível averiguar se esta proposta de fato se consolidou, em virtude do recorte temporal da pesquisa de campo.

conhecimentos referentes aos conteúdos da educação básica, a proposta pedagógica do Projovem Urbano foi concebida a partir da articulação de três dimensões: Formação Básica, Qualificação Profissional e Participação Cidadã que, juntas, teriam o objetivo de proporcionar um ensino contextualizado dos conteúdos, contribuindo para que a aquisição de novos conhecimentos traga mudanças para a vida cotidiana dos jovens. Desta forma, o aluno poderia se “incluir” de forma “plena, criativa e produtiva na sociedade contemporânea” (Salgado, 2008a:62).

Segundo Salgado (2008b:35), o currículo é pensado de forma integrada, buscando abranger diversos “aspectos do ser humano em sua interação com a cultura e a sociedade contemporânea”. Outro aspecto importante para compreender a organização pedagógica do Projovem

é a interdisciplinaridade, compreendida “como uma construção do aluno, que se faz com base em conhecimentos multidisciplinares” (Salgado, 2008b:36). Este não seria o sinônimo de integração, mas ambos possuem fortes inter-relações que contribuem para a promoção da “articulação das diferentes dimensões do currículo”. Desta forma, “os jovens têm aulas de diferentes conteúdos disciplinares, mas trabalham sobre eles para conectá-los entre si e com sua própria vida” (Salgado, 2008b:36).

Com vistas a concretizar a integração das dimensões do Programa e dos conteúdos que compõem o currículo, o professor da educação básica tem uma dupla atuação. Como professor especialista, o educador dá uma aula por semana em cada turma que compõe o núcleo, de acordo com sua área de formação.<sup>9</sup> Como professor orientador – P.O., dá aula todas as noites em uma turma

---

<sup>9</sup> As áreas de formação dos profissionais da educação básica são: língua portuguesa,

matemática, ciências da natureza, ciências humanas e língua inglesa.

específica. Quando atua como P.O., é responsável pela “elaboração de sínteses interdisciplinares, relacionando os conhecimentos das três dimensões do currículo com questões que perpassam o cotidiano do jovem” (Salgado, 2008a:72). Esta dupla atuação é considerada pelos profissionais como um elemento distintivo do Programa em relação ao ensino de jovens e adultos ofertado no ensino regular, possibilitando uma educação “diferenciada”.

Esta característica se manifestaria na prática pedagógica do Projovem através da possibilidade do estabelecimento de vínculos afetivos entre educadores e alunos. Tal relação é considerada por muitos educadores uma questão-chave para a permanência dos jovens no Programa. Desta forma, em suas falas buscam enfatizar que há uma dinâmica do fazer docente no Projovem “diferenciada” em relação ao ensino

regular, pois “a própria formatação do Programa impõe um olhar diferenciado do professor para com o aluno”.<sup>10</sup> Segundo o coordenador pedagógico,

O Projovem Urbano, no seu formato curricular, possibilita a permanência desse vínculo, do educador com a turma, o que acaba permitindo um acompanhamento mais direto do educador de cada jovem particularmente. Este é um elemento que contribui bastante para a construção de uma relação com esse jovem, que é diferente da relação que é estabelecida normalmente na escola regular. Penso que há uma maior preocupação de todas as pessoas que estão no Programa em acolher o jovem, assegurar que ele permaneça, em buscar alternativas para que ele permaneça, então, o jovem trabalha, é muito mais fácil discutir como é que ele continua trabalhando e estudando, se tem filhos. No Projovem é muito mais fácil discutir como continua estudando e cuidando do filho, então, os problemas pessoais do jovem, que normalmente o impedem de ir para a escola, no Projovem eles acabam sendo tratados mais pessoalmente e o Programa possibilita um vínculo pessoal dos educadores com o jovem (Coordenador pedagógico

---

<sup>10</sup> Relato de professor da educação básica, grupo focal, 05/08/2011.

municipal, entrevista em profundidade, 19/08/2010).

Se num primeiro momento o contato com os jovens é relatado por alguns educadores interlocutores da pesquisa como um evento que gerou “choque”, acontecimento a partir do qual se aperceberam da distância entre suas vidas e a realidade cotidiana dos jovens que passariam a ser seus alunos, aos poucos os relatos buscam evidenciar a construção de uma relação próxima entre educadores e jovens.

[...] hoje eu não tenho receio de eles sentarem comigo e conversar, porque eles realmente procuram a gente pra conversar sobre tudo, desde as coisas que a gente pode considerar a maior bobagem até assuntos que são extremamente relevantes para eles, e essa experiência todos nós vamos levar (Educadora da participação cidadã em grupo focal, agosto de 2011).

Nesta perspectiva, a prática “diferenciada” decorreria da percepção de que os alunos do

Programa são “diferenciados”. Os educadores afirmam que os alunos do Projovem requerem que os professores escutem seus problemas e vitórias pessoais. Portanto, esta distinção também estaria na representação de que os jovens que participam do Projovem são “carentes de amor” e “atenção”. Muitos educadores afirmam que mantêm contato com alguns alunos mesmo após o término do Programa e se colocam no papel de educadores no sentido de também dar orientações ou de “conduzir” a vida dos jovens, pois “eles têm sonhos, mas às vezes não acreditam que possam conseguir”.<sup>11</sup>

Contudo, em pesquisa de avaliação do Projovem Urbano em Fortaleza (2011),<sup>12</sup> quando os alunos foram inquiridos sobre quais são as diferenças entre o Projovem Urbano e as escolas onde tinham estudado antes, as principais respostas foram:

<sup>11</sup> Relato de professor da educação básica durante grupo focal em agosto de 2011.

<sup>12</sup> Pesquisa realizada pela Coordenadoria Especial de Políticas Públicas de Juventude e Coordenação municipal do Projovem Urbano em 2011. Alguns

resultados estão disponíveis na publicação “Projovem Original e Urbano: 25 mil motivos para se orgulhar”, da Prefeitura Municipal de Fortaleza (2012).

“As aulas do Projovem são mais interessantes / O ensino é melhor / Os conteúdos são melhores” (22,3%); “A atenção e a dedicação dos professores / Convívio entre alunos e professores é mais próximo” (16,1%); e “Os cursos de qualificação profissional” (13,2%).

Em consonância com as informações apresentadas na pesquisa, Igor afirmou que o que mais gostou no Projovem Urbano foram os estudos, pois chegou ao Programa por sentir necessidade de aprender e vê por meio deles a possibilidade de seu crescimento pessoal e cultural. Em segundo lugar, estariam os professores do Programa em virtude da relação que é estabelecida com os alunos. Os educadores são representados como atores centrais para a escuta e a acolhida de suas questões, como no relato a seguir:

É quem a gente usa muitas vezes como psicólogo, é com quem a gente desabafa os problemas de casa, do trabalho, o sentimental, e aí muitas vezes eles conseguem entender quando a gente tá faltando, e se esse aluno chega, ele se abre e diz que tá faltando

porque tá envolvido com drogas ou porque está doente, ou porque acabou o relacionamento com a namorada (Igor, ex-aluno do Projovem Urbano, 30 anos, entrevista em profundidade, 16/08/2010).

As falas evidenciam que as relações afetivas estabelecidas ao longo da execução do Programa possuem significados distintos quando considerados os discursos dos educadores e dos alunos. Se, por um lado, os jovens também ressaltam a importância da proximidade entre professor e aluno, por outro, colocam que esta atitude faz parte do trabalho desses profissionais. Desta forma, o jovem Igor, por exemplo, atribui essa postura diferenciada dos educadores a uma obrigação de sua função, uma vez que lidam com jovens que possuem demandas e históricos distintos em relação aos alunos do ensino regular.

Eu acho que os professores do Projovem eles têm uma obrigação a mais de mostrar pra que veio. Eles estão lutando justamente com aqueles alunos que desistiram de tudo, que estão com índice de defasagem muito grande escolar, que já tá com cinco ou dez anos sem

estudar, e que realmente desaprendeu muita coisa, esqueceu muita coisa, que a cabecinha da gente se não tá ali exercitando todo tempo, vai enferrujando. Pois o professor do Projovem ele tem uma força maior na hora de ensinar, ele tem que ter um jogo de cintura maior para poder conciliar aquele aluno que já estava desinteressado dos estudos ou que por ventura possa estar ali só por causa da história da bolsa de 100 reais. Então, ele tem que fazer valer aquela profissão dele e fazer valer pro aluno, tem que fazer com que o aluno se encante mesmo pelo ensino, se interesse em estar inserido na sociedade, de estar ali junto com os alunos aprendendo cada vez mais, não só na grade curricular, mas aprendendo outros valores. O professor do Projovem tem sim essa doação maior e essa responsabilidade maior (Igor, ex-aluno do Projovem Urbano, 30 anos, entrevista em profundidade, 16/08/2010).

A visão do jovem ex-participante do Projovem sobre os educadores apresentada neste relato distancia-se das representações sobre a atuação dos professores da educação básica presentes em pesquisas sobre o ambiente escolar no Brasil. Corti *et al.*, por exemplo, em sua investigação sobre o encontro das culturas juvenis com a escola em São Paulo, afirmam

que entre as diversas críticas dos jovens à escola está a questão da dificuldade de construir uma boa relação com os professores, pois estes se consideram “superiores aos alunos, criando um abismo que impede um contato mais próximo” (2001:18). Assim, segundo a autora, “os jovens acreditam que muitos não têm consciência de sua responsabilidade, agindo como se exercessem uma profissão qualquer” (Corti *et al.*, 2001:18).

### **Juventude e Projovem Urbano: dicotomias entre inclusão e exclusão social.**

As ações governamentais, tanto no âmbito da escola como no do Projovem Urbano, possuem orientações e pressupostos que exprimem uma determinada imagem dos sujeitos que são seu público-alvo, os jovens. Por isso, outro aspecto a ser considerado na análise refere-se às representações e às concepções sobre

o ser jovem que permeiam o Projovem Urbano.

Tendo inicialmente como referencial a escola regular, é possível afirmar que esta instituição trata os jovens meramente como alunos e não busca incorporar à sua cultura as condutas e as manifestações valorizadas pelo jovem. Camacho pondera que se pode falar em uma invisibilidade da juventude na vida escolar (2004). Segundo a autora, não considerar seus alunos como sujeitos jovens impossibilita que a escola ofereça um tratamento adequado, o que por sua vez tem como impactos “a desinstitucionalização da condição juvenil, a dificuldade dos alunos na construção da sua identificação com a escola e a ruptura da comunicação entre jovens alunos e educadores” (Camacho, 2004:325).<sup>13</sup>

Contudo, de acordo com seu projeto pedagógico, o Programa Projovem Urbano se propõe a não

seguir esta tendência. A discussão sobre a noção de juventude e suas implicações para a prática pedagógica e a organização dos espaços e dos tempos do Programa aparece em diversos documentos oficiais e discursos dos diversos atores que o compõem, desde gestores e formadores de educadores a formuladores colaboradores. A construção dessa noção é permeada pelo acúmulo de debates e elaborações sobre o ser jovem e as políticas a ele direcionadas tanto por parte da sociologia como de outros campos do conhecimento, como a antropologia, a educação e a psicologia.

Não há um consenso entre os diversos campos do conhecimento, assim como não existe uma interpretação única do que seja a juventude no Projovem Urbano, pois este conceito está imerso em uma disputa pelas classificações dentro e

---

<sup>13</sup> Sobre a desinstitucionalização da condição juvenil, ver Dubet (1998); Abad (2003) e Sposito (2005).

fora do campo das políticas públicas de juventude (Castro, 2011; Novaes, 2011). Contudo, os documentos do Programa que abordam a situação dos jovens brasileiros e os discursos dos atores que constituem o Projovem têm em comum a argumentação da especificidade da condição juvenil na contemporaneidade, que demanda políticas públicas específicas.

Segundo Novaes (2008), muitas vezes a juventude é considerada como uma fase natural da vida, sendo um segmento da população definido e universal. O Programa demonstra não compartilhar desta concepção e, no seu Projeto Pedagógico Integrado – PPI, a juventude aparece como “uma noção que expressa sentidos culturais diversos e cambiantes, ao longo da História” (Salgado, 2008a:151). Desta forma, tem por premissa que

[...] os limites etários e as características de cada uma das “idades da vida” são produtos históricos, resultados de dinâmicas sociais mutantes e de constantes (re)invenções culturais. Em cada tempo e lugar, diferentes grupos e sociedades

definem o que é “ser jovem” e o que esperar de suas juventudes (Novaes, 2008:42).

No Projovem Urbano, os jovens são concebidos como cidadãos com direitos e deveres específicos que devem ser reconhecidos, e a juventude é considerada uma “fase singular da vida” (Salgado, 2008a:151). Esta noção se propõe a ser uma contraposição à

[...] concepção da sociedade ocidental moderna, que considera a etapa da juventude como um tempo de “moratória social”, de passagem entre a infância e o mundo adulto e, portanto, de preparação para a inserção no mercado de trabalho e para a constituição de nova família (Salgado, 2008a:151).

A concepção moderna de juventude surgiu em meio às transformações vivenciadas a partir do século XVIII e concretizadas após a Segunda Guerra Mundial. A escolarização e o retardamento do ingresso no mercado de trabalho tornam-se elementos centrais da condição juvenil, sendo este considerado o percurso ideal que garantiria uma “boa” transição para o

mundo adulto. Ser jovem estava relacionado à condição de ser estudante. Contudo, a experiência de ser exclusivamente um aluno não foi compartilhada por todos os jovens. Esse processo linear de passagem da juventude para a idade adulta não foi e não é vivido por “amplos contingentes juvenis de famílias pobres [que] deixaram e deixam a escola para se incorporar prematura e precariamente ao mercado de trabalho informal e/ou experimentar desocupação prolongada” (Salgado, 2008a:58). De um lado, pequenas minorias puderam e podem ainda hoje viver a “moratória social” idealizada e, por outro, a grande maioria dos jovens começa a trabalhar precocemente, tendo sua infância encurtada, antecipando a idade adulta.

Ainda assim, prevalece um padrão idealizado de passagem para a vida adulta que pressupõe uma sequência linear e previsível de eventos: saída da escola > entrada no mercado de trabalho

> casamento > filhos. Contudo, podemos dizer que este padrão – cada vez mais – tem sido questionado pela realidade dos jovens de hoje, fazendo com que se reconheçam outras fronteiras nesta passagem (Novaes, 2008:45).

Os jovens que participaram do Programa ou que teriam o perfil para nele ingressar não seguem, em geral, esse padrão de passagem para a idade adulta idealizado socialmente. Suas trajetórias são marcadas pela descontinuidade no percurso escolar, inserção precoce e precária no mundo do trabalho, casamento e gravidez na adolescência. Em muitos casos, além destas situações, há o envolvimento com atividades ilícitas.

Como problematiza Regina Novaes (2008), por serem jovens pobres e moradores das periferias dos grandes centros urbanos, não raro são vistos pelo prisma do pessimismo, sendo considerados potencialmente perigosos e sempre vistos como suspeitos.<sup>14</sup> Neste sentido, para a

---

<sup>14</sup> Em seu texto “Sobre a construção social do crime no Brasil – Esboços de uma interpretação”, Michel Misse trabalha com a categoria “sujeição criminal” para refletir que “são selecionados

preventivamente os supostos sujeitos que irão compor um *tipo social* cujo caráter é socialmente considerado ‘propenso a cometer um crime’” (s/d:01).

referida autora, o papel do Projovem Urbano também seria o de subverter os estereótipos e os estigmas que pesam sobre esses jovens.

O modo com que essas formulações e concepções aparecem no cotidiano do Projovem de Fortaleza é variável. Há diversas leituras sobre a juventude tanto entre os próprios jovens como em meio aos profissionais que atuam no Programa. Concepções simbólicas estão em disputa e busca-se construir consensos parciais que norteiem a prática pedagógica, no caso dos educadores, e as atitudes e as escolhas da vida, no caso dos jovens. Assim, entram em cena diversos diálogos, formações e reuniões que acontecem ao longo dos 18 meses de duração das turmas do Projovem, tendo como eixo a construção de um olhar sobre a juventude. Da mesma forma, há aprendizados que ocorrem informalmente por meio da relação que é estabelecida entre os diversos agentes, o que nem sempre se dá sem

algum tipo de conflito, como demonstra o relato a seguir.

[...] apesar de trabalhar com educadores, porque era educação básica, muitas vezes vinham com aqueles mesmos estigmas, que só professores do ensino regular tem, mas a gente, graças a Deus, nas equipes pelas quais eu passei nos núcleos conseguiu mostrar pra esses educadores que a sala de aula, que aqueles alunos mereciam muito mais do que aquele olhar que diz 'vai pra fora, sai, vão'... Uns colocam: "vamos expulsar!". Porque eles [jovens] já vinham com estes estigmas, eles estavam ali justamente porque eles não tiveram oportunidades. Então, qualquer coisa pra eles [professores] seria vamos expulsar (Educadora da participação cidadã em grupo focal, agosto de 2011).

A própria construção da ideia de que o Projovem é um programa de "inclusão social" e as implicações disso para o cotidiano de trabalho dos profissionais foram processuais e contaram com a atuação de diversos atores. Um dos desdobramentos é a construção discursiva da noção de que os jovens participantes são "excluídos". Esta questão está bastante presente não apenas nas falas dos profissionais,

mas também na dos próprios alunos. Assim, o Projovem é representado como

[...] um Programa que vinha incluir os excluídos desse sistema regular de ensino, porque, enquanto professora temporária, a gente percebia o quanto esses alunos são excluídos. Eles são excluídos porque eles são estigmatizados, porque eles não prestam, porque eles bagunçam, porque eles são isso, porque eles são aquilo. Enquanto que muitas vezes a gente percebe que um aluno daqueles precisa que a gente escute, que a gente conquiste, e aí a gente vai ter um olhar diferenciado, e o Programa veio proporcionar isso (Educadora da participação cidadã em grupo focal, agosto de 2011).

Por um lado, a classificação “jovem excluído” é mobilizada pelos agentes para dar conta de uma série de características da vida dos jovens que participam do Programa, como sua saída ou expulsão da rede de ensino regular ou o não acesso aos

direitos básicos de cidadania. Por outro lado, pode denotar a visão de que “ser excluído” é um atributo inerente a esses jovens.<sup>15</sup> Desta forma, o jovem é visto como alguém que precisa de ajuda e de ser formado para exercer sua cidadania a fim de incluir-se socialmente. Um educador, por exemplo, ao justificar a necessidade de uma atuação diferenciada junto a esses jovens, afirma que estes “alunos são usuários de drogas, com problemas na família, que já abandonaram a escola regular por gravidez, drogas e outros problemas”.<sup>16</sup> Neste e em inúmeros relatos, os jovens são representados como sujeitos “excluídos” que precisam mudar o rumo de suas vidas, de suas trajetórias e, deste modo, afastar-se do caminho errado e enveredar pelo caminho certo, o da

---

<sup>15</sup> No campo da sociologia, José de Sousa Martins problematiza que o tema da exclusão social se insere num conjunto de “categorizações imprecisas” que buscam determinar “aspectos problemáticos da sociedade” (2008:25). Para o autor, dessa discussão passou-se à denominação “excluído”, tratada como um atributo dos sujeitos. No entanto, “a categoria ‘excluído’ não é verificável na prática, na vivência dos chamados ‘excluídos’”,

pois em geral não faz parte da “consciência social das próprias vítimas” (:25). Neste sentido, para Martins, o papel do sociólogo seria “compreender os encontros e os desencontros que há entre *situação social* e *consciência social*” (:26).

<sup>16</sup> Relato em grupo focal com professores da educação básica do Programa Projovem Urbano em 05/08/2011.

inclusão social, tornar-se um cidadão. Essa transformação ocorreria por meio de uma decisão do próprio jovem e da atuação dos educadores através de uma educação diferenciada.

No relato de Igor, um dos jovens interlocutores, podemos inferir que o discurso sobre os “problemas” da juventude, que por vezes denota uma visão negativa do jovem que participa do Projovem, é apropriado e ressignificado, estabelecendo elementos de distinção e identificação entre pares.

São pessoas que enfrentaram os mesmos problemas, iguais ou parecidos, ou até maiores que os outros e que tão realmente querendo escrever uma nova página na sua vida, tão querendo dar a volta por cima, tão querendo reparar o erro onde erraram, tão querendo tirar a pedra do caminho que muitas das vezes deixaram de caminhar por causa dessa pedra e os alunos que tão hoje no Projovem, são alunos que realmente pararam para pensar em tudo que já fizeram de errado e tão querendo realmente voltar no tempo e não mais perder tempo, ou melhor, que a gente não recupera o tempo perdido, a gente não pode mais é deixar de perder tempo, eu acho que eu

terminaria assim, a gente não vai perder tempo nem ganhar o tempo que já perdeu, a gente vai simplesmente parar de perder tempo (Igor, ex-aluno, entrevista em profundidade, agosto de 2010).

Entretanto, esses elementos muitas vezes são considerados como características de uma vida “desestruturada”. Em um dos casos exemplares contados pelos educadores, uma jovem foi representada como diferente por ainda morar com os pais e não necessitar do auxílio financeiro concedido pelo Programa para ajudar no sustento de sua casa. Ao longo dos 18 meses de duração do Projovem, sua qualificação profissional era em turismo e ela utilizou a bolsa para pagar a mensalidade de um curso de línguas. Hoje, ela fala inglês fluentemente,

[...] tem um bebê, é casada, trabalha lá no hotel [na beira-mar] e tem uma vida toda estruturada a partir de um projeto de inclusão social onde ela teve uma visão, uma visão um pouco diferenciada, mas uma visão boa, e ela hoje consegue estar ganhando, para um jovem

que sequer ganhava um salário mínimo, ela hoje está num hotel e ganha mais de mil reais. Isto para ela é um sonho que foi conquistado pelo projeto de inclusão social (Educadora da participação cidadã em grupo focal, agosto de 2011).

Este relato nos ajuda a compreender uma das representações sobre os alunos do Programa. A concepção de que o jovem chega ao Projovem com a vida completamente “desestruturada” e o Programa de inclusão seria o meio pelo qual o jovem poderia ter uma vida “estruturada”. Os critérios implícitos nesta classificação “vida estruturada” seriam a conclusão dos estudos, ter uma visão de futuro que visa adquirir independência e autonomia por meio do trabalho “honesto”, e o casamento. Mas, para isso, é preciso que o jovem tenha “interesse” em mudar de vida.

### **Diálogos sobre “interesse” e “mudança de vida”**

Analisando a relação entre escola e adolescência nos grupos populares, Fonseca (1994)

problematiza que, no contexto brasileiro, outros meios de socialização são considerados tão legítimos quanto a escolarização para a transição da infância à idade adulta. Para a autora, os estudos ainda são valorizados e possuem um certo prestígio junto aos segmentos populares. No entanto, “a educação formal faz aparentemente pouca diferença na vida [dessas] pessoas” (1994:148). Pondera ainda que há um consenso sobre a importância de aprender a ler e a escrever e que esta tarefa é da escola, mas “depois das primeiras séries, a utilidade da educação escolar torna-se menos evidente” (Fonseca, 1994:151), sobretudo porque há a impressão de que não existe uma relação direta entre escolarização e sucesso material.

No caso dos interlocutores desta pesquisa, jovens que participaram do Projovem Urbano e o concluíram, os relatos sobre sua relação com a escola formal e os motivos do abandono oscilam entre o desinteresse em continuar os estudos, as dificuldades

de aprendizagem e o desafio de conciliar estudos e trabalho. As interlocutoras, além de mencionarem a falta de vontade ou a preguiça de estudar, também citaram a inexistência de apoio do pai e da mãe e as limitações de continuar estudando depois do casamento e do nascimento de filhos, devido à não aceitação do companheiro.

Neste ponto, é necessário distinguir desinteresse de indiferença. Para Bourdieu, “a noção de interesse opõe-se à de desinteresse, mas também à de indiferença” (2011:140), no sentido de que o indiferente não reconhece o que “está em jogo” (:140). As narrativas juvenis não nos remetem à indiferença, pois em nenhuma das falas a importância e a necessidade de concluir os estudos foram questionadas, evidenciando sua crença no jogo. Assim, apesar do abandono, a escolarização é representada pelos jovens como o meio pelo qual poderão mudar a si mesmos e as suas vidas e, desta forma,

após terem passado vários anos afastados da escola, concebem o Projovem como a possibilidade dessa mudança. Um dos interlocutores afirmou ver o

[...] Projovem como [uma] oportunidade única; e eu só tenho que dizer coisas boas do PJU. Porque o PJU abriu minha cabeça; a pessoa que eu sou hoje, eu tenho 26 anos de idade, a pessoa que eu sou hoje, quem me conheceu antigamente [diz]: “é não, não é ele não”; porque realmente eu mudei; eu mudei totalmente; eu fui até o final; eu concluí o PJU (Gustavo, ex-aluno, grupo focal, 26 anos).

A desistência e o abandono da escola, vistos como “desinteresse”, são entendidos pelos jovens como “perda de tempo” e aparecem de forma distanciada, localizada no passado. O Projovem destaca-se em suas intervenções como o meio pelo qual recuperaram seu “interesse”, a oportunidade que tiveram de recuperar esse “tempo perdido”. Do mesmo modo, o que consideram como atributos relacionados ao ser jovem são desvalorizados em suas narrativas, relacionando a juventude à

fase da vida ligada à irresponsabilidade e a “não querer nada na vida”, o contrário do “ter interesse”. Assim, algumas experiências e vivências da condição juvenil foram consideradas “perda de tempo”.

[...] eu tive uma fase na minha vida em que eu não me interessei, aquela fase de juventude; eu só queria brincar, trocar a aula por futebol, trocar a aula por vídeo-game, aula por cerveja, tal aquele negócio todo de brincar, curtir, curtidão de jovem mesmo; então eu perdi muito tempo com isso, né; e aí eu deixei de estudar na sétima série, passei três anos sem estudar (Gustavo, ex-aluno, grupo focal, 26 anos).

Os jovens que relataram ter tido dificuldades de aprendizagem conceberam simbolicamente suas sucessivas reprovações e desistências como fracassos, a partir dos quais se sentiram desmotivados para continuar os estudos. Em oposição, a conclusão do Ensino Fundamental através do Projovem foi representada como uma etapa transposta ou um desafio vencido, evidenciando novamente o lugar que a escolarização ainda ocupa

no imaginário juvenil, mesmo entre aqueles com trajetórias escolares irregulares.

[...] o meu tempo já passou muito. Repeti muitas vezes, perdi muito meu tempo. Aí, depois que eu repeti duas, quando foi na terceira, aí eu não senti nenhum incentivo de estudar, sabe, foi tanto esforço e só fracasso. Aí, quando eu encontrei o PJU, ele me ajudou a voltar a estudar e me interessar mais pelos estudos, porque antes eu estava desinteressado, porque já fiquei cansado, já fracassei muito quando eu estudava em escolas normais. [...] porque se não fosse através dele [PJU], hoje eu ainda estaria aqui, sem estudo e sem nada; porque o pessoal até me diz: se você não estudar, meu amigo, você não vai para frente nem pedindo a Deus (Francisco, ex-aluno, grupo focal, 30 anos).

Contudo, as dificuldades vivenciadas pelos próprios interlocutores não são mobilizadas para justificar as escolhas de jovens que desistiram de concluir os estudos através do Projovem. Tendo como referencial de “vencedor” aqueles que persistem em estudar, incluindo eles próprios, os outros são vistos como pessoas com menos valor e que não souberam aproveitar a oportunidade

de “ir em frente”, uma vez que consideram que o único meio é a conclusão dos estudos. Para Francisco, um dos jovens interlocutores,

[...] a maioria daqueles que desistiram foi mais por falta de interesse mesmo. Não tiveram vontade bastante para concluir os estudos, porque o Projovem deu vários incentivos para que a pessoa terminasse. É como se chegasse o professor responsável pelo PJU e dissesse assim: “vai lá, vai para a sala de aula, não falta nenhum dia que você vai ganhar 100 reais e um certificado de um curso de qualificação profissional, [mas] só se estiver lá, estudando e tendo interesse próprio toda noite, e aí o resto é contigo”. E aí a pessoa não vai, apesar das várias qualidades que o PJU tinha e de várias coisas que já comentou para ela. Se ela não chegar até o final, é porque essa pessoa foi só por interesse mesmo (Francisco, ex-aluno, grupo focal, agosto de 2011, 30 anos).

Também se evidencia nas narrativas o estabelecimento de uma distinção moral entre o “interesse” em “mudar de vida” através da escolarização, dimensão valorizada, e o “interesse” meramente econômico, dimensão desvalorizada. Tem “interesse”, do ponto de vista positivo,

aquele que aproveita as oportunidades que são oferecidas, que acredita em si mesmo e na possibilidade de “mudança”.

Neste sentido, a bolsa aparece recorrentemente como um aspecto relevante no Programa nos relatos dos jovens que frequentaram o Projovem até sua conclusão, tendo implicitamente a mesma consideração moral percebida nos discursos dos educadores, no sentido de que o que deve ser considerado como o mais importante são os estudos e não o retorno financeiro imediato.

Muita gente no começo ficava [falando]: “Aí, fulano só vem por causa do dinheiro”. Mas não existe isso. Se você vier por causa do dinheiro, você nunca vai pra frente. O dinheiro é uma ajuda, mas não é o principal. O principal aqui não é o dinheiro. Na minha opinião, não. Porque eu parei na quinta série e é uma oportunidade que eu tive de terminar os meus estudos e, quando eu terminar o Projovem, eu vou continuar, vou fazer um supletivo, se Deus quiser (Luisa, ex-aluna, entrevista em profundidade, 23 anos).

De maneira implícita, as pessoas valorizadas nas narrativas são aquelas

que investiram e concluíram o curso e têm o propósito de continuar seus estudos e construir sua autonomia financeira. A possibilidade de ter um trabalho aparece como uma consequência do processo de escolarização, meio pelo qual é possível conquistar consideração e principalmente independência.

Meu projeto é tudo isso, eu quero continuar estudando e poder arranjar um emprego pra mim, porque eu tô me esforçando mesmo é por um emprego, quero arranjar um emprego pra mim com carteira assinada, que dê pra me sustentar sem ter que depender de ninguém, pra eu poder dizer que sou dona da minha vida, sou dona do meu nariz, eu faço o que eu quiser. Hoje eu posso dizer, porque falar você fala o que quer, né? Mas ser [dona da minha vida] eu sei que eu não sou (Marília, ex-aluna, entrevista em profundidade, 28 anos).

Os projetos de futuro dos jovens interlocutores, alunos que concluíram o Projovem Urbano, centram-se na continuidade do percurso escolar, seja através da Educação de Jovens e Adultos – EJA ou do Ensino Médio regular, visando à inserção no mundo

do trabalho ou uma melhor colocação nele. Nas narrativas dos jovens, a categoria êmica “mudança de vida” pode ser entendida como uma mudança de condição, considerando-se dimensões simbólicas, culturais e materiais. A categoria nativa “interesse” é mobilizada como precondição dessa mudança. Assim, a escolarização e o trabalho são os meios pelos quais é possível “mudar de vida”, desde que haja “interesse” por parte do jovem.

Podemos inferir que, ao usarem o termo “interesse”, os jovens interlocutores da pesquisa se referem à vontade de “seguir em frente” e melhorar suas condições de vida, seja do ponto de vista material, representado pela independência financeira, seja do ponto de vista simbólico, que significa ser reconhecido como um indivíduo autônomo. Com isso querem dizer que atribuem valores positivos à busca por independência e autonomia.

É possível construir um diálogo com a noção bourdieusiana de “interesse”: “estar em, participar, admitir, portanto, que o jogo merece ser jogado e que os alvos engendrados no e pelo fato de jogar merecem ser perseguidos; é reconhecer o jogo e reconhecer os alvos” (Bourdieu, 2011:139). Só se tem interesse porque se acredita no jogo e nas retribuições que ele pode trazer. O jogo não é questionado, é um *a priori*. Bourdieu afirma que a categoria interesse pode ser substituída por *illusio*, no sentido de “acreditar que o jogo vale a pena ou, para dizê-lo de maneira mais simples, que vale a pena jogar” (:139).

Nesse sentido, os jovens utilizam o termo “interesse”, mas só o fazem por terem um conjunto de outros elementos como pressupostos nos quais está implícita a crença no jogo que compõe o mercado escolar. O desinteresse inicial pelos estudos não representa a indiferença pelo jogo, mas o reconhecimento deste, pois é em relação ao jogo que a fala se situa.

Desta forma, os princípios de classificação implícitos nas oposições entre o “fracassado”, como aquele que não consegue progredir na escola, e o “vencedor”, como o indivíduo que conclui seus estudos e “segue em frente”, fazem parte do jogo. O mundo é concebido como um lugar no qual há “espaço” para todos, desde que estes saibam aproveitar as “oportunidades” que são oferecidas.

### **Considerações finais**

Num contexto em que jovens de diversas classes sociais acreditam que a escolarização é necessária, mas não garante um bom futuro (Gomes, 1997; Leão, 2006; Novaes, 2006b), e em que a conclusão do Ensino Fundamental não traz grandes mudanças na vida das pessoas (Madeira, 2006), entre os interlocutores da pesquisa, jovens que concluíram o Projovem Urbano, todos destacaram que o Programa foi uma “oportunidade” em suas vidas, a partir da qual pretendem continuar seus

estudos e conquistar um “bom” emprego.

Entrevistados em momentos diferentes de sua participação, foi possível perceber a permanência da crença de que a escolarização pode garantir que tenham “oportunidades” de ascensão social, e a categoria nativa que representa esta asserção é “mudança de vida”. Contudo, alguns declararam que compreendem que o nível de ensino que adquiriram com o Programa não é suficiente para atingirem suas metas e, por isso, pretendem continuar seu percurso escolar.

Nesse sentido, para o coordenador pedagógico do Programa, o Projovem consegue “recuperar para o jovem esta promessa do otimismo pedagógico que a escola de certo modo perdeu, eu vejo muito presente no Projovem, tanto no discurso em torno dele como na sua

proposta, e isso é muito bem incorporado pelos jovens”.<sup>17</sup> Além disso, o discurso sobre o Programa constituir-se como o meio pelo qual esses jovens serão “resgatados” também é recorrente.

[...] a gente teve agora, na mostra Jovem Nacional [em Brasília],<sup>18</sup> jovens, educadores, gestores municipais e nacionais [presentes] e, dentre outras coisas, algo que me chamou a atenção foi esse ufanismo quanto ao Programa, um caráter salvacionista; o jovem mesmo diz “eu era perdido e o Programa me salvou”. A fala das pessoas é muito nesse sentido, o Programa é a sua salvação, então, você, que está aí excluído, entra no Projovem e sua vida vai mudar. Esta é uma ideia que penso que está de certo modo presente na proposta do Programa e, no meu entender, é uma contradição. É compreensível, mas é uma contradição (Coordenador pedagógico municipal, entrevista em profundidade, 19/08/2010).

Ao mesmo tempo em que o Programa busca valorizar a juventude pobre, considerando-a como sujeito de direitos, permanecem elementos

<sup>17</sup> Coordenador pedagógico municipal à época, entrevista em profundidade, 19/08/2010.

<sup>18</sup> O nome do evento é: 1ª Mostra de Produções do **Projovem Urbano** – *Mostra, Jovem!* Realizado em Brasília pela Coordenação Nacional do Projovem

Urbano, nos dias 11 e 12 de agosto de 2010, como parte das comemorações do Dia Internacional da Juventude.

que denotam uma visão negativa sobre esses jovens. Assim, uma contradição presente no Projovem é o reconhecimento de que a “exclusão social” é uma problemática coletiva que envolve um conjunto de desigualdades sociais e a proposta de que o jovem, a partir de sua participação no Programa, pode reverter esse quadro e “incluir-se”.

Se, por um lado, é fundamental a criação de um Programa que

reconheça as especificidades desse público e busque a ampliação do campo de possibilidades desses jovens, por outro, é necessária uma discussão mais ampla sobre as reais possibilidades de um Programa emergencial e focalizado combater um padrão de “exclusão social” que tem origem em questões estruturais do sistema capitalista, ou seja, que não está vinculado apenas a posturas e a atitudes individuais.

## Referências bibliográficas

ABAD, Miguel. Crítica Política das Políticas de Juventude. In: Freitas, Maria Virgínia de & Papa, Fernanda de Carvalho (orgs.), *Políticas Públicas: Juventude em pauta*. São Paulo: Cortez/ Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação/ Fundação Friedrich Ebert, 2003.

BOURDIEU, Pierre. *Razões Práticas – Sobre a teoria da ação*. Campinas, SP: Papirus Editora, 2011.

CAMACHO, Luiza Mitiko Yshiguro. A invisibilidade da juventude na vida escolar. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. 02, pp. 325-343, jul./dez. 2004.

CARRANO, Paulo. Políticas públicas de juventude: desafios da prática. In: Papa, Fernanda de Carvalho & Freitas, Maria Virgínia, *Juventude em Pauta: políticas públicas no Brasil*. São Paulo e Petrópolis: Ação Educativa/ Friedrich Ebert Stiftung, 2011.

CORBUCCI, Paulo Roberto *et al.* Situação Educacional dos Jovens Brasileiros. In: Castro, Jorge Abrahão de; Aquino, Luseni Maria C. de & Andrade, Carla Coelho de, *Juventude e Políticas Sociais*. Brasília: IPEA, 2009.

CORTI, Ana Paula *et al.* *O encontro das culturas juvenis com a escola*. São Paulo: Ação Educativa, 2001.

CASTRO, Elisa Guaraná. O campo das políticas públicas de juventude e o campo da juventude: contribuições para a reflexão. In: Papa, Fernanda de Carvalho & Freitas, Maria Virgínia, *Juventude em*

*Pauta: políticas públicas no Brasil*. São Paulo e Petrópolis: Ação Educativa/ Friedrich Ebert Stiftung, 2011.

DUBET, François. A formação dos indivíduos: A desinstitucionalização. *Revista Contemporaneidade e Educação*, ano 3, v. 3, pp. 27-33, 1998.

FONSECA, Cláudia. Preparando-se para a vida: reflexões sobre escola e adolescência em grupos populares. *Em Aberto*, Brasília, ano 14, n. 61, jan./mar. 1994.

FORTALEZA, Prefeitura Municipal. *Projovem – Programa Nacional de Inclusão de Jovens* [S.l.: s.n.], 2006.

GOMES, Jerusa Vieira. Jovens urbanos pobres – Anotações sobre escolaridade e emprego. *Revista Brasileira de Educação*, maio/jun./jul./ago, 1997.

LEÃO, Geraldo M.P. Experiências da desigualdade: os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 1, pp. 31-48, jan./abr. 2006.

LUZ, Angélica M.S. & SOUSA, Cícera A.L. Projovem: uma escola dentro de outra escola? O olhar dos gestores das escolas municipais de Fortaleza. In: Matos, Kelma Socorro & Sousa, Paulo Roberto (orgs.), *Juventude e formação de professores – O Projovem em Fortaleza*. Fortaleza: Editora UFC, 2008.

MADEIRA, Felícia Reicher. *Educação e Desigualdade no tempo da juventude*. Brasília: Fundação Seade, 2006.

MARTINS, José de Sousa. *A sociedade vista do abismo – Novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de & JÚNIOR, Raimundo Nonato. O Projovem em Fortaleza e a Educação para a Juventude: Percepções de Jovens e Docentes. In: Matos, Kelma Socorro & Sousa, Paulo Roberto (orgs.), *Juventude e formação de professores – O Projovem em Fortaleza*. Coleção Diálogos Intempestivos. Fortaleza: Editora UFC, 2008.

MISSE, Michel. *Sobre a construção social do crime no Brasil – Esboços de uma interpretação*. Rio de Janeiro, s/d Disponível em: <http://www.necvu.ifcs.ufrj.br/images/8sobreconstruoaosocialdocrime.pdf> Acesso em: 24/06/2012.

NOVAES, Regina *et al.* (orgs.). *"Política Nacional de Juventude: Diretrizes e Perspectivas"*. São Paulo: Conselho Nacional de Juventude/ Fundação Friedrich Ebert, 2006.

NOVAES, Regina Célia R. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: Almeida, Maria Isabel M. & Eugenio, Fernanda (orgs.), *Culturas Jovens – Novos Mapas do Afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

\_\_\_\_\_. Trajetórias juvenis: desigualdades sociais frente aos dilemas de uma geração. In: Féres, Maria José Vieira *et al.* *Textos Complementares para Formação de Gestores*. Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem Urbano, 2008.

\_\_\_\_. Entre juventudes, governos e sociedade (e nada será como antes...). In: Papa, Fernanda de Carvalho & Freitas, Maria Virgínia, *Juventude em Pauta: políticas públicas no Brasil*. São Paulo e Petrópolis: Ação Educativa/ Friedrich Ebert Stiftung, 2011.

SALGADO, Maria Umbelina Caiafa (org.). *Projeto Pedagógico Integrado do Projovem Urbano*. Brasília, 2008a. Disponível em: [www.secj.pr.gov.br/.../Projovem%20Urbano/projeto\\_pedagogico\\_projovem\\_PPI.pdf](http://www.secj.pr.gov.br/.../Projovem%20Urbano/projeto_pedagogico_projovem_PPI.pdf). Acesso em 09/08/2010.

\_\_\_\_ (org.). *Manual do Educador: Orientações Gerais*. Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem Urbano, 2008b.

SPOSITO, Marília Pontes. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: Abramo, Helena Wendel & Branco, Pedro Paulo M. (orgs.). *Retratos da Juventude Brasileira – Análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Prol Editora Gráfica, 2005.

UNESCO. *Políticas Públicas de/para/com Juventudes*. Brasília: Unesco, 2004.

\_\_\_\_. *Juventude, Juventudes: o que une, o que separa*. Brasília: Unesco, 2006.