

JOVENS DO PROJovem ADOLESCENTE EM RIBEIRÃO PRETO: RELAÇÕES COM A EDUCAÇÃO E PROCESSOS DE INDIVIDUAÇÃO

Gisele Cristina Gentilini Vinha – FFCLRP/USP

Agência Financiadora: CAPES

Introdução

Para Brandão (1982) em diferentes sociedades e entre os diferentes grupos étnicos não há um modelo unívoco de educação e sim de educações.

A partir da afirmativa, partilha-se da ideia de que na vida de cada sujeito, tendo em vista seus múltiplos pertencimentos e a estação da vida em que se encontra, ele se envolve com a educação, *escolar e/ou não escolar* e vivencia diferentes processos socializadores, com intencionalidades variadas.

Ao diferenciar os aspectos da *educação formal, não-formal e informal*, Gohn (2006) sublinha que a primeira pode ser identificada à educação escolar, pois conta com “conteúdos previamente demarcados, com diretrizes, objetivos, normas, regras legais”. Para ela, a *educação não formal* não pode ser entendida como sinônima de *educação informal*, pois nesta “os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização”, ela “é carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados”. Já aquela nos remete às experiências concretizadas “*no mundo da vida*”, “*via os processos de compartilhamento de experiências*, principalmente em *espaços e ações coletivos cotidianos*” (id; ib: 28, grifos nossos). A *intencionalidade* constatada nos modelos de *educação formal e não formal* seria elemento basal para distingui-las da *educação informal*, pois nesta os espaços educativos são demarcados por referências a origem socioeconômica dos sujeitos, ou a “nacionalidade, a localidade, a idade, o sexo, a religião, a etnia etc.” (id; ib: 29).

Para Reymond (2003), a *educação formal difere da não formal, porque na primeira há uma “obrigatoriedade” e uma “motivação extrínseca”* imposta a seus participantes; já a *educação não formal* conta com a adesão *voluntária* dos sujeitos e uma “*motivação intrínseca*” daqueles que a ela aderem (id: ib: 10 tradução livre, grifos nossos). Por sua vez, Sposito (2008) propõe, no estudo dos jovens e das culturas juvenis, considerações sobre as interações que eles estabelecem com os diferentes modelos de educação e sugere que não os compreendamos como disjuntivos ou estanques.

De acordo com as referências, aborda-se a versão do Projovem Adolescente em Ribeirão Preto, as relações que os jovens estabeleceram com a educação formal e não formal e alguns desdobramentos dessa experiência em seus processos de individuação.

Ações públicas para a juventude brasileira e o PROJOVEM

Nos anos 2000, no âmbito nacional identificou-se a estruturação de espaço institucional para promover *políticas públicas para a juventude*. No mesmo período, contamos também com a realização de debates sobre as demandas dos jovens por direitos e, ainda, da realização de pesquisas que demonstraram o cenário de violência urbana e social que envolvia a vida de determinados jovens. Nesse contexto, foi implantado o *PROJOVEM* (BRASIL, 2005; MACEDO E CASTRO, 2006; NOVAES, 2007; SPOSITO, 2007, SPOSITO E CARRANO, 2003). Concebido como programa de natureza matricial, o *PROJOVEM* objetiva unificar as iniciativas comuns destinadas a segmentos juvenis específicos, de modo a garantir-lhes a (re)inserção no universo da educação escolar e *não escolar/não formal*, em múltiplos domínios e distintos meios socioespaciais.

O *Projovem Adolescente* é destinado aos jovens de 15 a 17 anos de idade, que integram famílias filiadas ao Programa Bolsa-Família ou que usufruem dos serviços de proteção social especial (BRASIL, 2008). Suas ações socioeducativas investem na escolaridade, na cidadania e na formação profissional; assumindo o desafio de adensar e diversificar os processos de socializações compósitas dos jovens; investindo mais na “promoção” e “cuidado” do que na tutela, “reparo”, “correção” e “controle” (COSTA e ASSIS, 2006, *apud* BRASIL, 2009).

Ribeirão Preto: velhas e novas desigualdades e sua versão do Projovem Adolescente

Situado no interior do estado de São Paulo, Ribeirão Preto possui quase a totalidade de sua população residente em seu espaço urbano.

O município possui uma rica e moderna economia, em função de sua produção sucroalcooleira e seu dinâmico setor de serviços. Além disso, a cidade conta com

sistemas públicos e privados de ensino, saúde e cultura. Os bens e riquezas materiais e imateriais que possui têm contribuído para a representação da cidade como a *Califórnia Brasileira* (GOMES, 2011). Contudo, a localidade também se (re)produz combinando: a tradição e o moderno, a riqueza e a pobreza, acumulando velhas e novas desigualdades - que contribuem à “diminuição das oportunidades de interação social entre os diferentes e os desiguais nas ruas e nas instituições que prestam serviços coletivos com base territorial, tais como: educação, saúde, transportes e lazer” e o próprio *Projovem Adolescente* (SORJ & MARTUCCELLI, 2008: 61).

Nesse contexto, desde 2008, o Executivo municipal vem desenvolvendo a versão local do *Projovem Adolescente*. Até 2012, constatamos a tentativa de organização de 24 coletivos socioeducativos; desses, seis foram desativados; dadas a falta de equipamentos públicos para abrigá-los continuamente, a ausência de infraestrutura e segurança nos bairros onde foram instalados, a alta rotatividade dos orientadores sociais contratados para a sua execução, e a ausência de parcerias com atores governamentais e sociais.

A análise das inscrições dos jovens que interagiram com o *Projeto* em Ribeirão Preto revelou o total de 422 sujeitos, desse conjunto, apenas 167 participaram dos coletivos socioeducativos por dois anos. Neste cenário, escolhi dialogar com os jovens que participaram do *Projovem* desenvolvido no bairro Quintino Facci II, região norte da cidade. Tal escolha se deveu porque esse foi o único coletivo que não sofreu descontinuidade de suas ações até 2012.

Os jovens do coletivo Quintino II e suas relações com as diferentes possibilidades educativas

No Quintino II, dos 38 jovens que interagiram com a pesquisa, 13 são homens e 25 mulheres. A maioria tinha entre 15 a 20 anos de idade, eram não brancos e solteiros. No caso das mulheres, encontramos 4 que se declararam “casadas” ou “amasiadas”, e 6 delas já eram mães. Esses jovens vivem a condição juvenil como sujeitos que integram famílias das frações mais empobrecidas da classe trabalhadora, pois apenas 10 pais e 12 mães estavam integrados à esfera formal do trabalho, e 26 famílias estavam inscritas em programas estatais de *cash transfer*.

Todos os jovens entrevistados frequentaram escolas públicas, porém apresentaram interações distintas com educação escolar; apenas 6 deles tinham concluído o ensino médio, 8 passaram somente pelas quatro últimas séries do ensino fundamental e mais da metade deles (13 mulheres e 7 homens) já tinham se desfilado da esfera da educação formal.

Quanto às interações com a esfera do trabalho, 11 jovens declararam que ainda não tinham trabalhado. Os demais (13) declararam que exerciam alguma ocupação ou informaram que já tinham trabalhado, porém, no momento da entrevista estavam desempregados (14). Tal situação confirmava a tese de que entre nós “o trabalho também faz juventude” (SPOSITO, 2005).

Do conjunto de jovens que comigo interagiram, somente 11 concluíram o projeto e entre eles apenas 1 mulher de 19 anos possuía o ensino médio completo. Os demais cursavam o ensino médio ou não estavam estudando naquele momento.

Quando indagados sobre o porquê da perda de interesse pelas atividades do Projeto, alguns jovens afirmaram que as atividades a eles propostas eram “pobres”, outros queixaram do esvaziamento do coletivo pelos pares; alguns, afirmaram que ao participar do Projeto tinham a expectativa de acessar algum tipo de bolsa-auxílio, e se viram frustrados quando tal situação não se confirmou. Alguns jovens circunscreveram um paradoxo, ao declarar que não perderam o interesse pelo Projeto, mas que tiveram que ingressar no mundo do trabalho ou, ainda, que o período de realização do coletivo colidia com o da escola.

Considerações finais

Os resultados do estudo evidenciam que para a maioria dos jovens que participaram da pesquisa a versão do *Projovem Adolescente* em Ribeirão Preto pouco contribuiu para os processos de adensamento e enriquecimento de seus quadros educativos-socializadores. Para grande parte deles, nem *educação formal* nem *educação não formal*, somente a *educação informal*, aquela que experimentada no âmbito dos vínculos e relações sociais primários em alguns casos, na esfera do trabalho.

Para tais jovens as estratégias individuais ou aquelas estruturadas pelos círculos

de relações primárias são as que predominaram em seus processos de individuação, na vivência da juventude, pois o Estado falhou no oferecimento de efetivos suportes para fortalecer seus “caminhos da autonomia e da liberdade” (BRASIL, 2009).

Do ponto de vista dos processos de individuação daqueles jovens, o Estado, na sua expressão local, não os “protegeu” e nem deles “cuidou” em suas experiências juvenis (BRASIL, 2009). Dadas à fragilidade e a pouca representatividade das instituições e ações públicas na vida desses jovens, seus processos de individuação e autonomia continuam a ser orientados pela pobreza, desigualdades socioeconômicas e os quadros de violências presentes no bairro em que moram.

Entretanto, ao se darem conta de tal situação a elas, (re)inventam possibilidades outras para a vivência da juventude; seja antecipando responsabilidades da vida adulta, com a constituição de família e prole, seja pelas vias de inserção na esfera do trabalho. Grande parte deles continua a demandar ao Estado e a cidade os direitos sociais e civis que dariam suportes aos seus processos de individualização.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, C.. **O que é educação**, Rio de Janeiro: Brasiliense, 1982, 7-12p (Coleção Primeiros Passos).

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome. **Traçado Metodológico. Projovem Adolescente**: Serviço Socioeducativo, Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome, 2009.

BRASIL. **Lei 11.692 de 10 de junho de 2008**. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/93618/lei-11692-08>> (acesso em 14/02/2011).

BRASIL. **Lei 11.129 de 30 de junho de 2005**. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/lei-11129>> (acesso em 14/02/2011).

GOHN, M. da G.. Educação não formal na pedagogia social, in **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

GOMES, M. A. S.. Desvelando o Mito da “Califórnia”: aspectos da desigualdade socioespacial em Ribeirão Preto – SP, in **Revista de Geografia**, Rio de Janeiro: PPGE, v. 2, n.1, p. 1-11, 2011. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistageografia> - v.2, n.1, p1-11, 2011).

MACEDO E CASTRO, J. P.. **Unesco – Educando os jovens cidadãos e capturando**

redes de interesses: uma pedagogia da democracia no Brasil, Rio de Janeiro: Museu Nacional/ UFRJ, 2006 (Tese de doutoramento).

NOVAES, R.. Políticas de juventude no Brasil: continuidades e rupturas, in FÁVERO, O; SPÓSITO. M. P.; CARRANO, P.; NOVAES, R., **Juventude e Contemporaneidade**, Brasília: MEC/UNESCO e ANPED: Brasília, 2007 (Coleção Educação Para Todos).

REYMOND, M. du Boi. **Une étude sur les liens entre l'éducation formelle et l'éducation non formelle**, s.l.p., 2003, s/d

_____. Indagações sobre as relações entre juventude e a escola no Brasil, in **JOVENes**, Revista de Estudos sobre Juventud, ano 9, núm. 22, México, DF, janeiro-junho 2005, p 201-227.

_____ (coord.). **Espaços Públicos e tempos juvenis:** um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras São Paulo: Global, 2007.

_____. Juventude e Educação: Interações entre educação escolar e a educação não-formal, in **Educação e Realidade**, v.2, n. 33, p. 83-98, jul./dez, 2008.

SORJ, B. & MARTUCCELLI, D. **O desafio latino-americano:** coesão social e democracia, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

SPOSITO, M. P.; CARRANO, P. C. R.. Juventude e Políticas Públicas no Brasil, in **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.24, Set/Out/Nov/Dez, 2003.