

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA - UNESP
INSTITUTO de BIOCÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

GINA SANCHEZ

**O PROGRAMA ESCOLA DA FAMÍLIA E O
PROTAGONISMO JUVENIL: um panorama de 2003 a
2006**

**RIO CLARO
2007**

GINA SANCHEZ

**O PROGRAMA ESCOLA DA FAMÍLIA E O
PROTAGONISMO JUVENIL: um panorama de 2003 a
2006**

**Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação, do Instituto de
Biociências, da Universidade Estadual
Paulista, Campus de Rio Claro, para
obtenção do título de Mestre em
Educação.**

**Orientadora: Profa. Dra. Leila Maria
Ferreira Salles**

**Rio Claro
2007**

379.81 Sanchez, Gina
S211p O programa escola da família e o protagonismo juvenil: um
panorama de 2003 a 2006 / Gina Sanchez. – Rio Claro : [s.n.],
2007
179 f. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista,
Instituto de Biociências de Rio Claro
Orientador: Leila Maria Ferreira Salles

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Política pública.
3. Jovem. 4. Participação. 5. Escolas – Organização e admi-
nistração - Brasil. I. Título.

Ficha Catalográfica elaborada pela STATI – Biblioteca da UNESP
Campus de Rio Claro/SP

GINA SANCHEZ

**O PROGRAMA ESCOLA DA FAMÍLIA E O
PROTAGONISMO JUVENIL: um panorama de 2003 a 2006**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Biociências, da Universidade Estadual Paulista, Campus de Rio Claro, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Leila Maria Ferreira Salles

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^ª Dr^ª Leila Maria Ferreira Salles
(Departamento de Educação – UNESP – Rio Claro)

Prof^ª Dr^ª Joyce Mary Adam de Paula e Silva
(Departamento de Educação – UNESP – Rio Claro)

Prof^ª. Dr^ª. Emília M. B. Cipriano Castro Sanches
(Departamento de Educação – PUC - SP)

Rio Claro, setembro de 2007.

DEDICO

este trabalho a todos os educadores que acreditam na juventude brasileira, confiando que este país será cada vez melhor, contando com a participação efetiva dos jovens, cidadãos do presente e do futuro.

“Acredito nos jovens do meu país e espero que tenham a serenidade do saber preservar todas as suas capacidades e força interventiva na luta contra o consumismo acrítico e gratuito, contra a droga e toda a espécie de poluição e agressão moral e ecológica, contra a fruição sem ética, sem autodomínio e sem bússola, contra a contestação sem critério e sem regras, contra a subalternização do mérito e do valor, contra a permissividade, o oportunismo e a corrupção, contra a desfiguração do seu rosto humano, pelo esvaziamento da sua própria humanidade.”

CARLOS LEITE RIBEIRO

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me deu forças e sabedoria para cumprir cada etapa e realizar este trabalho.

Aos meus pais, Wilson e Pierina e ao meu querido tio Vicente, (in memoriam) que me ensinaram, desde cedo, o valor da Educação.

Ao meu amado filho, Pablo, pelo apoio, estímulo e idéias brilhantes.

Ao querido Ivo, pelo incentivo e compreensão.

À minha orientadora, Profa. Dra. Leila Maria Ferreira Salles, pela orientação e presença imprescindíveis para que este trabalho se realizasse.

Aos amigos queridos, Carlos, Júlio, Jussemy, Leilany e Priscila que souberam me compreender, apoiar, colaborando de muitas formas para que eu tivesse condições para crescer.

SANCHEZ, Gina. **O Programa Escola da Família e o protagonismo juvenil: um panorama de 2003 a 2006.** 2007. 179 p. Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2007.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo identificar as concepções dos gestores escolares e dos jovens sobre a juventude, o protagonismo juvenil e o Programa Escola da Família (P.E.F.). O presente estudo baseia-se em pesquisa bibliográfica, análise documental e dados coletados em entrevistas realizadas, caracterizando este trabalho como uma pesquisa qualitativa. O P.E.F., analisado aqui enquanto uma política pública dirigida aos jovens, implantada no ano de 2003 pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, traz como conceitos subjacentes a participação e o protagonismo juvenil. Assim, procurou-se analisar esses significados, presentes nos documentos que fundamentam o programa. O P.E.F. tem por objetivo a diminuição dos índices de violência nas escolas públicas do Estado por meio do incentivo à participação dos jovens e da comunidade em atividades promovidas pelas unidades escolares aos finais de semana. Os sujeitos desta pesquisa são 03 gestores de escolas públicas estaduais do município de Bauru, SP e 31 jovens frequentadores do P.E.F. nestas escolas. A análise mostrou que a concepção de participação proclamada nos documentos do PEF se restringe a estar presente às atividades que são destinadas, especialmente, aos jovens em situação sócio-econômica desprivilegiada, tratando deles como possíveis excluídos do sentido amplo de cidadania. Ainda, as concepções identificadas nas categorias analisadas entre gestores e jovens são diferentes, fato que pode influenciar as ações da juventude presente nas escolas.

Palavras-chave: Política Pública. Jovens. Participação. Protagonismo Juvenil. Programa Escola da Família.

SANCHEZ, Gina. **THE PROGRAM SCHOOL OF THE FAMILY AND YOUTHFUL PROTAGONISM: a 2003 panorama 2006**. 179 p. Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual de São Paulo, Rio Claro, 2007.

ABSTRACT

This work has as objective to identify the conceptions pertaining of school managers and the young on youth, the youthful protagonism and the Program School of the Family (P.S.F.). The present study is based on bibliographical research, documentary analysis and data collected in carried through interviews, characterizing this work as a qualitative research. The P.S.F., analyzed here while one public politics directed the young, implanted in the year of 2003 for the Secretariat of Education of the State of São Paulo, brings as underlying concepts the participation and the youthful protagonism. Thus, it was looked to analyze these meanings, presents in the documents that base the program. The P.S.F. has for objective the reduction of the indices of violence in the public schools of the State by means of the incentive to the participation of the young and the community in activities promoted for the pertaining to school units to the week ends. The citizens of this research are 3 managers of state public schools of the city of Bauru, State of São Paulo, and 31 young people who participate in these Program. The analysis showed that the conception of participation proclaimed in documents of the P.S.F. if restricts to be present to the activities that are destined, especially, to the young without privileges in social-economic situation, treating to excluded them as possible of the ample direction of citizenship. Still, the conceptions identified in the categories analyzed between managers and young are different, fact that can influence the actions of present youth in the schools.

Word-key: Public politics. Young. Participation. Youthful protagonism. Program School of the Family.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I O JOVEM NA SOCIEDADE	22
1.1 O jovem: conceitos e concepções	22
1.2 O jovem no contexto brasileiro	26
1.3 A concepção de jovem a partir de contribuições da biologia, história, psicologia, sociologia e antropologia	30
1.4 O jovem visto pela sociedade atual	46
CAPÍTULO II OS JOVENS E AS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS: o Programa Escola da Família neste contexto	49
2.1 Políticas sociais para os jovens no Brasil: um breve retrospectiva histórica	50
2.2 Protagonismo juvenil como proposta atual nas políticas públicas	57
2.3 Programa Escola da Família: conhecendo uma política pública do governo estadual paulista	59
2.4 Participação e protagonismo juvenil como conceitos centrais do P.E.F.	71
CAPÍTULO III CONHECENDO OS CONTEXTOS DA PESQUISA: caracterização do município e do Programa Escola da Família, escolas envolvidas e entrevistados	78
3.1 Conhecendo o município de Bauru	78
3.2 O perfil do Programa Escola da Família no município de Bauru: implantação e índices	80
3.3 Caracterizando as escolas envolvidas	82
3.4 Conhecendo o perfil dos gestores entrevistados	90
3.5 Conhecendo os perfis dos grupos de jovens pesquisados	93
CAPÍTULO IV AS VOZES DOS ATORES DO PROGRAMA ESCOLA DA FAMÍLIA: a análise das entrevistas realizadas com gestores	97
CAPÍTULO V AS VOZES DOS ATORES DO PROGRAMA ESCOLA DA FAMÍLIA: a análise das entrevistas realizadas com os jovens	124
PROGRAMA ESCOLA DA FAMÍLIA: considerações finais e contribuições a partir de uma política pública	155
REFERÊNCIAS	162

APÊNDICE A – Questionário para caracterização das escolas	170
APÊNDICE B – Roteiro para entrevista com gestores	175
APÊNDICE C – Roteiro para caracterização e entrevista com jovens	176
APÊNDICE D – Termo de livre consentimento	178
ANEXO A – Gráfico oficial de participações no P.E.F. no Estado de São Paulo	179

INTRODUÇÃO

O interesse em estudar e pesquisar o Programa Escola da Família (PEF) passa pela necessidade de conhecer mais sobre um programa com implantação recente no estado de São Paulo. Este trabalho pretendeu abordar este programa desde sua implantação no estado, ou seja, do ano de 2003 até 2006. Este período compreende o governo de Geraldo Alckmin, não tendo sido estudadas as mudanças implementadas pelo governador José Serra, não por desconsiderá-las, mas por ser objetivo deste estudo pesquisar os documentos e participações da citada época.

O Programa tem como proposta a abertura das escolas públicas estaduais nos finais de semana. Para tanto, aos sábados e domingos, são desenvolvidas por uma equipe específica, com universitários bolsistas, atividades artísticas, culturais e esportivas com jovens e suas famílias. O PEF está articulado em quatro eixos: esportes, saúde, cultura e qualificação para o trabalho.

O objetivo proclamado deste Programa é incentivar a participação dos jovens nas escolas públicas estaduais paulistas. O PEF foi idealizado, na esfera estadual, como uma política pública de atendimento ao jovem que tem por objetivo incentivar a sua participação no âmbito escolar e na comunidade em torno das escolas.

A idéia é que, por meio da participação, os jovens possam agir fora do circuito da violência contra eles próprios e sua comunidade, promovendo o que foi chamado, nos documentos oficiais, a “cultura de paz”.

Esse objetivo parece que está sendo atingido, pois segundo dados oficiais da Secretaria de Estado da Educação por ocasião dos aniversários do Programa Escola da Família, os índices de depredação e violência nas escolas decresceram em mais de 20% ao final do primeiro ano e 40% no fim de segundo ano de desenvolvimento.

As escolas que deveriam ser espaços de convivência e crescimento, quase sempre são alvos de violência e depredação. Essa violência comumente se manifesta através de atitudes de desrespeito ao patrimônio público, no caso as unidades escolares, em forma de pichação e depredação do prédio escolar.

O PEF busca, precisamente, reverter essa situação, colocando o jovem como protagonista de ações positivas, ou seja, buscando formas de promover a sua participação e

atuação nas escolas e na sociedade, despertando um sentimento de “pertencimento” à unidade escolar.

A noção seria traduzir envolvimento como não violência, pois o esperado é que não se atinja, com ações de vandalismo, um patrimônio do qual se utiliza. A Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, como idealizadora do PEF, partiu da premissa inicial de que os jovens que estivessem à frente de projetos que fossem relevantes para si e para os seus, acabariam por engajar-se em ações positivas, entendendo-se para isso aquelas que contribuíssem para uma inserção valorizada socialmente

A noção de participação ou de se entender o jovem como protagonista do Programa Escola da Família tem, então, por objetivo estabelecer uma “cultura de paz nas escolas”. A Secretaria de Estado da Educação de São Paulo ao instituir o PEF, entendeu por cultura da paz o que neutralizasse a violência nas unidades escolares, alcançando e se estendendo à comunidade como um todo.

Esclarecendo um pouco mais sobre o conceito de cultura de paz, cultura esta proposta nos documentos que orientam as ações do PEF, vale buscar uma definição publicada na obra *Escola da Família: espaços de paz* (2005) que traz uma abordagem feita pela UNESCO no ano de 1958, por ocasião de sua criação dizendo que da mesma forma como as guerras nascem nas mentes humanas, ali também podem e devem ser construídas as defesas da paz.

A paz, neste sentido, é tida como algo que transcende as raízes sociais, econômicas e políticas para atingir a dimensão cultural. A noção é que as sociedades devem se dar conta de que a história de cada nação pode ser construída com fatos e ações pró-paz, extrapolando a idéia de que ela só possa existir em livros, contos ou frases feitas.

Neste sentido, a escola pública, como espaço de construção de cidadania, não poderia ficar omissa a esta tarefa de construir a cultura da paz, ensejando ações que possam, gradativamente, desenvolver atividades esportivas, culturais, de saúde e qualificação para o trabalho nas comunidades, onde atitudes de violência presentes ou futuras, possam ser substituídas por ações de paz que viriam pelo atendimento aos direitos de cidadãos (ESCOLA DA FAMÍLIA: espaços de paz, 2005).

Os documentos do PEF trazem definições sobre a idéia de paz e de sua própria cultura, tão presente em seus textos. A Revista Idéias 32, publicação da Secretaria de Estado da Educação no ano de 2004, define paz como não sendo somente a ausência de guerra.

Na continuidade, tratando da cultura de paz, o mesmo documento traz a explicação de que a cultura de paz está diretamente relacionada à prevenção e à resolução não-violenta dos

conflitos. É uma cultura baseada em tolerância e solidariedade na vida cotidiana; uma cultura que deve respeitar todos os direitos individuais, que garante liberdade de opinião e que procura prevenir conflitos, buscando a devidas soluções em suas causas. Aliada à cultura de paz, surge a idéia de protagonismo juvenil, que está subjacente ao Programa Escola da Família, que tem entre seus objetivos a diminuição dos índices de violência.

Entende-se por protagonismo juvenil, a ação do jovem que desempenha ou ocupa o primeiro lugar num acontecimento (FERREIRA, 1998). A mídia tem divulgado o jovem como protagonista de atos delinquentes, dando pouca evidência aos atos positivos realizados também por tantos outros jovens. Importante se faz lembrar que o jovem é produto de um contexto socioeconômico do seu ambiente de vida e das oportunidades que tem disponíveis. Desta forma, o PEF vem com o objetivo de permitir aos jovens espaços de participação efetiva, vislumbrando trabalhar as potencialidades juvenis, propondo ações capazes de melhorar a si mesmos e o meio em que vivem. (ESCOLA DA FAMÍLIA: espaços de paz, 2005). Para tanto, as escolas públicas estaduais paulistas transformam-se em centros de convivência com a abertura aos sábados e domingos.

Entretanto, as propostas de abrir as escolas públicas aos finais de semana para diminuir a violência não são novas. Spósito (1998) analisou algumas experiências sobre aberturas de escolas públicas aos finais de semana na década de 80 que já tinham por objetivo reverter estes índices que eram considerados alarmantes e demandavam uma intervenção pública que os diminuíssem.

Nesse sentido, buscou-se abrir espaços de participação para os jovens que fossem além da semana letiva nas escolas públicas. Dessa forma, a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo – gestão Mario Covas (1983 a 1985) - estabeleceu o projeto '*Fim de Semana*' com o intuito de incentivar a adesão das unidades escolares para um programa de abrir as escolas para os jovens aos finais de semana no município de São Paulo.

Spósito (1988), ao analisar as experiências realizadas nessa época, verificou no entanto, que os resultados foram diversos e muito desiguais. Assim, há relatos de inúmeras experiências de sucesso, como por exemplo, os portões abertos à comunidade para atividades esportivas, culturais e de lazer reduziram marcos de violência anteriormente observados na escola. Este mérito foi creditado a essa abertura das escolas às pessoas do entorno escolar aos sábados e domingos.

Outras experiências foram, porém, um fracasso. Há registro de inúmeras delas com resultados nada satisfatórios e com indicadores até maiores de depredação em prédios públicos.

Para explicar essas contradições, a autora concluiu que somente a abertura física da escola não seria suficiente. Como diz Spósito (1998), a mais importante das ações é a disponibilização de um novo projeto para a escola, com clara intenção dos envolvidos no sentido de redimensionar a sua prática educativa. A autora acrescenta ainda que não basta liberar a quadra nos finais de semana. Se assim acontecesse, estaria se efetivando apenas a abertura física do prédio, mas não a abertura da instituição.

Como se vê, o Programa Escola da Família, que o atual governo estadual paulista propõe para todo o estado, retoma a idéia de abrir as escolas públicas aos finais de semana para diminuir os índices de violência protagonizados por jovens. Porém, parece-nos que esse programa busca ultrapassar a mera abertura do espaço físico escolar ao incentivar a participação do jovem e ao colocá-lo como protagonista dos programas que devem ser desenvolvidos nesse espaço.

A juventude como protagonista e as políticas públicas que enfatizam esses aspectos apontam para o jovem e sua participação como uma possível solução para alguns dos inúmeros problemas da sociedade. O PEF entende que ao possibilitar aos jovens engajarem-se em “boas causas” e enxergarem nelas um objetivo que lhes dizem respeito, vivenciando situações relevantes, há uma possibilidade de modificarem a si próprios e ao seu entorno. Desta forma, procura-se incentivar que os educadores acreditem no potencial juvenil mesmo que na sociedade a juventude seja caracterizada de forma ambígua.

Na sociedade, ao mesmo tempo em que o jovem é visto como protagonista e responsável por um futuro melhor, vigora a idéia de que o jovem é um problema social e que assim deve ser controlado e solucionado.

Segundo Salles (1998), a sociedade constrói uma representação social sobre o adolescente e o jovem que ressalta a irresponsabilidade. A idéia presente é que os adolescentes e jovens querem apenas desfrutar a vida sem limites e agir sem pensar nas conseqüências. De acordo com a autora, a representação social é um corpus organizado de conhecimento, envolvendo atividades psíquicas para ler e dominar a realidade. É entendida desta maneira por ser produzida coletivamente e ser compartilhada, o que dá sentido aos comportamentos e percepções sobre um objeto social.

A representação social que a sociedade tem do jovem é fruto dos conceitos transmitidos pelos meios de comunicação, pelas pesquisas e teorias que enfocam esta faixa etária e que são respaldados por comportamentos reais (SALLES,1998). Na sociedade convive-se com a idéia de jovem marcada ora por imagem positiva e ora por imagem negativa, o que os associa aos problemas sociais, entre eles o da violência.

Alguns questionamentos surgem, então, a partir das colocações feitas acima: Qual a visão que o gestor escolar tem do jovem? Como os gestores das escolas públicas vêm e agem diante de propostas que incentivam a participação dos jovens? Como ela acontece? A partir desta visão, é viável garantir que os jovens da unidade e do entorno escolar possam ter na escola um espaço de crescimento integral, não só de formação acadêmica, mas de protagonismo de ações positivas?

Assim, faz-se necessário entender e analisar qual é a concepção sobre o jovem no contexto escolar e como esta visão está presente nas relações interpessoais estabelecidas no dia-a-dia da escola.

Estas questões alimentam este trabalho que procura entender o impacto do Programa Escola da Família enquanto parte de uma política pública, incentivando a participação e o protagonismo juvenil positivo e que, conforme é esperado, pode também ter reflexos no entorno escolar.

Esta pesquisa parte do pressuposto de que a visão do Gestor Escolar sobre o jovem pode favorecer sua participação no Programa Escola da Família. É esta hipótese que se está buscando verificar durante este trabalho.

Este trabalho é fruto também da trajetória profissional da autora, na qual a problemática da relação jovem e escola vem se delineando como motivo de inquietação e que foi corroborado a partir de atuação como Supervisora de Ensino da Secretaria de Estado da Educação, envolvida no trabalho do Programa Escola da Família.

No Ensino Superior, a convivência com jovens que se envolvem em atividades educativas e sociais traçando objetivos de vida, são considerados relevantes, prestando serviços à comunidade em atividades diversas, acreditando-se que o engajamento em serviço comunitário e, muitas vezes voluntário, traz grande experiência de vida a esses estudantes e promove a participação social de maneira positiva. E isto constitui-se num dos fundamentos do Programa Escola da Família.

Concomitantemente, experiência anterior como Diretora de Escola pública permite enxergar a dificuldade de se lidar com uma nova situação, envolvendo diferentes atores.

Este motivo pode ser uma das razões observadas para a resistência de muitos gestores no início dos trabalhos do PEF ao implantar o Programa em sua escola.

Essa resistência era, às vezes, justificada pelo receio que a abertura da escola, fora do período letivo, promovesse maiores danos ao patrimônio da unidade escolar, entendendo que aos finais de semana e em atividades mais livres o espaço físico escolar ficasse mais vulnerável e assim mais exposto às depredações.

Outras vezes, a resistência ao Programa era justificada pelo fato de que um uso mais intenso das instalações do prédio escolar pudesse significar maior desgaste material para a unidade.

Assim, este estudo tem por objetivo analisar o PEF, buscando entender como ele vem se efetivando e quais suas conseqüências na prática cotidiana das unidades escolares onde foi implantado.

Desta maneira, acredita-se na relevância deste estudo no sentido de que, buscando-se conhecer os fatores que intervêm na participação efetiva dos jovens, possa contribuir para a solução dos problemas aqui citados, buscando entender melhor a dinâmica entre protagonismo juvenil, jovem e escola.

1.0 Objetivos

O objetivo geral deste estudo é identificar concepções sobre o Programa Escola da Família e suas conseqüências, por meio das falas dos entrevistados, nas unidades escolares onde foi implantado.

Constituem-se como objetivos específicos deste trabalho:

- identificar a concepção dos gestores da escola pública sobre o jovem, o protagonismo juvenil e o Programa Escola da Família;
- identificar a concepção do jovem sobre a juventude, o protagonismo juvenil e o Programa Escola da Família;
- analisar as diferenças e similaridades entre as concepções dos gestores e dos jovens sobre o Programa Escola da Família.

2.0 Procedimentos metodológicos

Este estudo foi realizado em escolas não vinculadas à autora enquanto Supervisora de Ensino, ou seja, que não pertenciam a um grupo de supervisão direta.

Neste trabalho, os dados foram coletados através de observação direta, questionários, análise de documentos e entrevistas, o que vem caracterizar o estudo como de natureza qualitativa.

Para a pesquisa com os gestores, foram utilizadas entrevistas semi-estruturadas, técnica que é definida por Triviños (1987) como sendo aquela que parte de alguns questionamentos básicos, fundamentados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem outras possíveis interrogativas, fruto de novas hipóteses que podem surgir das respostas do entrevistado, sendo muito interessante aos objetivos dessa pesquisa.

Com os grupos de jovens, foi realizada a pesquisa por meio da técnica do Grupo Focal. Gatti (2005) define essa técnica como sendo um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas pelos pesquisadores para discutir sobre um tema que seja objeto de pesquisa, a partir de experiência pessoal.

Esta técnica de pesquisa foi selecionada por se tratar de um estudo com abordagem qualitativa e o trabalho com Grupos Focais ajudar na obtenção de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão (GATTI, 2005).

Como diz a autora, os grupos neste tipo de pesquisa são constituídos, em geral, por pessoas que não têm muito conhecimento entre si. No entanto, esta pesquisa realizou-se com grupos onde parte das pessoas se conhecia, outra não. Este fato justifica-se pela relação estabelecida nas atividades do PEF, e ter esses sujeitos nos grupos atende o objetivo da pesquisa, anteriormente mencionado, que é identificar concepções sobre o próprio PEF, apoiado ainda em Gatti (2005) que esclarece que no campo das abordagens qualitativas, essa técnica vem sendo cada vez mais utilizada, justificada por razões relacionadas aos objetivos da pesquisa.

2.1 Definição das escolas onde o estudo foi realizado:

Para este trabalho de pesquisa, foram selecionadas três escolas com índices diferenciados de participação de jovens e localização geográficas diferentes, dentro do município de Bauru, que tivessem implantado o Programa Escola da Família. Os índices de participação dos jovens foram levantados a partir de dados constantes na Diretoria de Ensino – Região de Bauru, referentes à participação juvenil em projetos realizados nas escolas.

As três escolas atendem, alunos do Ensino Fundamental, séries finais (5ª a 8ª séries) e do Ensino Médio.

Para caracterizar estas escolas foram feitas observações, análise de documentos existentes na instituição escolar como o plano gestor, registro de campo e aplicou-se aos gestores um questionário. Responderam a esse questionário o vice-diretor da Escola A, a vice-

diretora da Escola B e a diretora da Escola C, todos responsáveis pela gestão do Programa Escola da Família em suas unidades escolares.

2.2 Definição dos entrevistados

Após a caracterização das escolas, foram feitas entrevistas semi-estruturadas com os gestores (diretor ou vice-diretores) das escolas selecionadas para estudo. Estes educadores são os mesmos que responderam aos questionários de caracterização das escolas. Nestas entrevistas, as temáticas abordadas foram: o jovem, o protagonismo juvenil e o Programa Escola da Família. Conheceram-se as concepções dos jovens sobre as mesmas categorias, a partir da realização de Grupos Focais com freqüentadores do P.E.F.

2.2.1 Escola A

O gestor entrevistado nesta unidade escolar foi o vice-diretor, responsável pelo PEF aos finais de semana. As respostas foram gravadas e os dados transcritos, posteriormente.

A pesquisa com os jovens desta escola reuniu um grupo de 12 jovens, todos convidados pelo Educador Profissional do PEF para participarem do encontro. Do grupo, 08 são meninas e 04 meninos, com faixa etária entre 12 e 16 anos, todos moradores do bairro onde a escola está inserida. Destes, 9 são alunos regularmente matriculados na escola e 03 são ex-alunos.

Este perfil de grupo, envolvendo alunos e ex-alunos da escola justifica-se pelo PEF propor atividades, aos finais de semana, dirigidas a alunos, ex-alunos e comunidade em geral. Foram realizados 02 encontros com este grupo.

1º Encontro

Participaram deste encontro a pesquisadora como moderadora do grupo e os 12 jovens. Foram explicitados ao grupo os objetivos deste trabalho e o porquê da participação deles.

Os temas propostos para a discussão foram: como se vê como pessoa e como o adulto percebe o jovem; o que entende por participação; qual é o espaço para participação na escola; quais as pessoas que contribuem para efetivar essa participação. Dessa forma, neste encontro foram abordados 2 temas: o jovem e o protagonismo juvenil.

A duração deste primeiro encontro foi de 1 hora e 30 minutos.

2º Encontro

Neste encontro participaram novamente os 12 jovens e a mesma moderadora de grupo.

O tema abordado no encontro foi o Programa Escola da Família, onde os jovens se pronunciaram, dando opiniões a respeito das atividades e da importância disso para suas vidas, discutindo suas idéias.

Este segundo encontro teve a duração de 1 hora e 20 minutos.

2.2.2 Escola B

Nesta unidade escolar, o gestor entrevistado foi o vice-diretor, responsável também pelas atividades do PEF aos finais de semana. Todas as respostas foram gravadas e, posteriormente, os dados transcritos..

O grupo de jovens desta escola foi formado por 04 meninas e 06 meninos, totalizando 10 jovens com idade entre 12 a 17 anos. Todos os jovens foram convidados a participar do encontro pelo Educador Profissional da escola. Deste grupo, 04 não são alunos da escola, pois estudam em outra unidade escolar em bairro vizinho, de forma que somente 6 alunos são alunos desta escola e moram no entorno dela.

A exemplo do grupo anterior, é formado por alunos e ex-alunos pela própria característica do PEF, que recebe toda a comunidade para suas atividades.

Este grupo foi o que mais verbalizou suas idéias e concepções, sendo necessários 02 encontros para contemplar as discussões.

1º Encontro

Deste encontro, participaram a pesquisadora como moderadora do grupo e os 10 jovens. O grupo, inicialmente, teve os esclarecimentos sobre os objetivos deste trabalho e sobre sua participação nele.

Neste encontro, o grupo discutiu sobre a visão que tem de si como jovem, suas características e comportamentos nesta faixa etária. Outra temática abordada neste encontro foi sobre a visão que os adultos têm a respeito do jovem e qual o envolvimento deles em ações desenvolvidas pelos jovens no espaço escolar.

A duração deste encontro foi de 1 hora e 20 minutos.

2º Encontro

Neste encontro participaram os 10 jovens e novamente a mesma moderadora.

A temática levantada foi a respeito das atividades desenvolvidas pelo Programa Escola da Família e seu espaço para a participação juvenil, chegando à ação protagonista da juventude, tendo sido discutida sua viabilidade e os fatores que dificultam ou auxiliam estas ações. Manifestaram opiniões sobre a atuação do jovem na sociedade, especialmente na escola, na semana letiva e aos finais de semana.

A discussão neste encontro teve a duração de 1 hora e 40 minutos.

2.2.3 Escola C

O gestor entrevistado nesta escola foi o diretor, responsável também pelas atividades do PEF. As respostas dadas foram gravadas e transcritas.

O grupo de jovens desta escola, também convidado pelo Educador Profissional do PEF para participar do encontro, formou-se com 09 jovens, sendo apenas 02 meninas e 07 meninos, com idade entre 14 e 16 anos. Destes 09 jovens, 03 não são alunos desta escola, mas moram em bairros vizinhos e seu único vínculo com ela é a participação nas atividades do Programa Escola da Família. Os alunos desta unidade escolar moram no entorno da escola.

A formação deste grupo se justifica pelo que já foi citado anteriormente, ou seja, pelo PEF receber para suas atividades, alunos, ex-alunos e pessoas da comunidade.

Encontro

No encontro com este grupo, a primeira temática proposta foi sobre a escola, as atividades do Programa Escola da Família e suas participações nos diferentes projetos, discutindo o que mais gostavam e o que os atraía a vir aos finais de semana para a escola. O PEF foi analisado pelos jovens.

A discussão da segunda temática, no mesmo encontro, foi sobre o que é ser jovem, como eles se viam e como os adultos o viam. Desta forma, após um tempo de silêncio, as idéias foram verbalizadas sobre o tema, sendo abordada a terceira temática, que versou sobre a possibilidade de participação dos jovens em diferentes ações, discutindo o protagonismo juvenil.

Este grupo hesitou em iniciar a discussão, tendo sido realizado um único encontro com duração de 1 hora e 15 minutos, já que os participantes se pronunciaram afirmando que

não tinham muito mais a falar, não se interessando em participar de uma nova discussão, em outra oportunidade.

As discussões nos grupos foram gravadas e transcritas, com a devida autorização dos participantes, para a garantia de fidelidade de análise às respostas dadas.

2.3 Análise dos dados

Os dados coletados foram analisados através do método de análise de conteúdo, utilizando Bardin (1977).

Segundo a autora, a análise de conteúdo visa fornecer informações suplementares ao leitor que deseja saber mais sobre um assunto, ultrapassando a leitura aparente consistindo-se em um instrumental metodológico através do qual se busca entender o sentido de uma comunicação. Nesse sentido, os dados foram analisados a partir das significações que os mesmos forneceram.

A unidade de análise é o texto, entendido aí como produto das entrevistas e dos documentos utilizados.

Apoiando-se nessa técnica de análise, buscou-se a explicitação e sistematização dos conteúdos veiculados nos depoimentos dos entrevistados. Na primeira leitura dos depoimentos e documentos, procurou-se definir os indicadores que orientaram a interpretação do material. Em seguida, passou-se para a fase de exploração do material com o objetivo de codificá-lo, classificá-lo e categorizá-lo. Em cada entrevista procurou-se identificar os temas, ênfases e padrões presentes, com o objetivo de organizar categorias para análise e sistematização do material.

Os depoimentos foram analisados a partir de 3 dimensões: a concepção sobre o jovem; o protagonismo juvenil; o Programa Escola da Família.

Em seguida, buscou-se analisar as entrevistas frente à bibliografia na área consultada.

3.0 Estrutura do trabalho

Este trabalho está estruturado em 5 (cinco) capítulos.

No primeiro deles, abordou-se o jovem na sociedade, a partir de conceitos e a visão de jovem por diferentes áreas do conhecimento.

No segundo capítulo, tratou-se das políticas públicas de educação relacionadas aos jovens, enfocando o protagonismo juvenil, onde se analisou o Programa Escola da Família.

No terceiro capítulo, foi feita uma caracterização do município de Bauru, bem como o perfil do Programa Escola da Família nesta cidade. Também foram caracterizadas as escolas onde o estudo foi realizado, assim como os entrevistados.

No quarto e quinto capítulos, realizaram-se as análises e interpretações das entrevistas realizadas, respectivamente, com os gestores e os grupos de jovens.

Por fim, encontram-se as considerações finais e contribuições para o contexto educacional, enfocando o tema pesquisado.

Capítulo I

O JOVEM NA SOCIEDADE

Nada pode deter a força de uma idéia cujo tempo

chegou

Victor Hugo

Este capítulo tem o objetivo de apresentar o jovem, a partir da percepção social construída pela sociedade e de conceitos e concepções de diversas áreas do conhecimento a respeito deste período da vida humana. Procurar-se-á, assim, contextualiza-lo na sociedade atual.

1.1 O jovem: conceitos e concepções

Em geral, as definições sobre a juventude costumam apontar como jovens sujeitos na faixa etária entre 15 e 29 anos. Entretanto, definir o que é jovem e juventude não é uma tarefa muito simples.

Segundo o Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa (1998), adolescência é “o período da vida humana que sucede à infância, começa com a puberdade, e se caracteriza por uma série de mudanças corporais e psicológicas – estende-se aproximadamente dos 12 (doze) aos 20 (vinte) anos”. Procurando definir o vocábulo juventude, pela mesma fonte, encontramos “1. idade moça; mocidade; adolescência. 2. A gente moça; mocidade.”¹

Em algumas áreas do conhecimento, como na psicologia, usa-se mais comumente o termo adolescência, já na sociologia e história prefere-se o termo jovem, sem descartar o termo adolescência em alguns contextos.

Na etimologia da palavra, o vocábulo adolescência vem do latim: *ad* - a para a + *olescere* – forma incoativa de *olere*- crescer, significando processo de crescimento (ABERASTURY e KNOBEL, 1992, p.89)

¹ A Língua Portuguesa não aponta diferenças conceituais entre os vocábulos adolescência e juventude, apresentando-as como palavras sinônimas. Assim, se esclarece que neste trabalho os termos serão empregados desta maneira.

No aspecto cronológico, a fase da adolescência/juventude tem início em torno dos 12 ou 13 anos, estendendo-se até aos 21 anos, aproximadamente, embora variando conforme as características biológicas e culturais de cada grupo social.

Assim, segundo Spósito (1997, p.30-1)

Para o conjunto da sociedade brasileira, a tendência maior é a de antecipação do início da vida juvenil para antes dos 15 anos, na medida em que certas características de autonomia e inserção no mundo do trabalho [...] tornam-se horizonte imediato para grande parcela dos setores empobrecidos.

A Organização Ibero Americana da Juventude e a Organização Internacional da Juventude, de acordo com a UNESCO, utilizam o ciclo de 15 a 24 anos de idade para delimitar o período da juventude². Este é o mesmo critério adotado pelas Nações Unidas.

O enfoque das Nações Unidas define a juventude pela idade do indivíduo. Usando este critério cronológico, jovem é a pessoa que está na faixa etária entre 15 e 24 anos. Esta visão parece útil do ponto de vista demográfico, mas não suficientemente satisfatória num estudo mais abrangente.

Esta categorização em si, mostra-se complicada, já que, nesta faixa etária, há indivíduos em condições jurídicas diferentes, pois compreende pessoas que estão na menoridade e na maioridade, ou seja, com status legais divergentes.

Definir juventude envolve outras questões que extrapolam o recorte cronológico, já que perpassa pelas relações sociais como a educação, o trabalho, os meios de comunicação. Assim, para Machado Pais (1997), a juventude é uma categoria socialmente construída.

Baseada neste início de abordagem, pode-se notar a dificuldade de conceituar esta categoria que é a juventude. Uma das dificuldades está no próprio termo, considerando que o próprio dicionário, como já apresentado anteriormente, não faz diferenciação. Assim, podem-se encontrar autores que considerem adolescência e juventude como uma única coisa, sendo isto comum no campo da educação.

De acordo com Abramo (1994), a noção mais comum do termo juventude refere-se a uma faixa etária, uma etapa de vida em que se completa o desenvolvimento físico do

² Informações e dados coletados em www.obj.org.br – site da Organização Brasileira da Juventude . Acesso em 06 de julh de 2006.

indivíduo e, também, quando ocorre uma gama de alterações psicológicas e sociais, quando se deixa a infância e se dá entrada ao mundo adulto.

Neste sentido, Abramo (1997) afirma que o que define a adolescência ou juventude é justamente este aspecto de transitoriedade entre a infância e a idade adulta. Nesta etapa da vida, estes sujeitos são vistos como incompletos, por estarem caminhando de uma fase a outra, onde comportamentos e posicionamentos estão ainda sendo construídos.

Essa transição envolve muitas dimensões, segundo Abramo (1997, p.11)

Essa passagem envolve muitas dimensões e é caracterizada de várias maneiras: da família de orientação para a família de procriação; de uma situação de dependência para uma outra de independência; do aprendizado para a produtividade; da tutela para a autonomia; do mundo da casa para o mundo da rua etc A idéia central é a de que a juventude é o estágio que antecede a entrada na “vida social plena” e que, como situação de passagem, compõe uma condição de relatividade: de direitos e deveres, de responsabilidades e independência, mais amplos do que os da criança e não tão complexos quanto os do adulto.

Analisando o aspecto sociológico da questão da juventude, Melucci (1997, p.08) traz um conceito de adolescência que contribui para uma melhor compreensão:

Adolescência é a idade na vida em que se começa a enfrentar o tempo como uma dimensão significativa e contraditória da identidade. A adolescência, na qual a infância é deixada para trás e os primeiros passos são dados em direção a fase adulta, inaugura a juventude e constitui sua fase inicial.

Dessa forma, a juventude, vista por este prisma, parece ser percebida como uma fase intermediária entre o ser criança e o ser adulto, uma etapa de preparação para uma nova fase. Assim, poder-se-ia falar que o jovem não é, mas está jovem, em uma etapa da vida.

Segundo Salles (1998, p.46)

A adolescência é entendida socialmente como estágio intermediário entre a infância e a idade adulta – fase da preparação para ser adulto – e como período transitório no qual as responsabilidades são menores. O adolescente se caracteriza pela indefinição de seu papel social, o que resulta num *status* intermediário e provisório e, conseqüentemente, passa a ser tratado de forma ambivalente: como criança e como adulto.

A fase da juventude é vista como um período de transição entre a situação dependente da criança e a aquisição de autonomia social, política e econômica do adulto.

Como diz Salles (2005, p.36)

A adolescência se configura, então, como um período de experimentação de valores, de papéis sociais e de identidades e pela ambigüidade entre ser criança e ser adulto. O jovem está apto para a procriação, para a produção social e para o trabalho. Porém, a ambivalência da sociedade quanto à possibilidade de efetivação dessas aptidões faz com que ele adquira um status intermediário e provisório.

Segundo Mannheim (1968, p.99), o jovem é o ser que deixou de ser criança mas, ainda não é adulto, “[...] é o período da vida de uma pessoa que se define quando a sociedade na qual ele funciona cessa de considerá-lo (homem ou mulher) uma criança e contudo não lhe atribui o status, os desempenhos e funções do adulto.”

Costa (2000, p.67), no mesmo sentido, diz:

A definição clássica de juventude como trânsito entre a infância e a idade adulta, por sua vez, parece preocupar-se mais com o que a juventude não é (infância e idade adulta) do que com aquilo que ela realmente é. [...] Tudo isso nos leva a compreender que não existe um paradigma hegemônico para se definir juventude.

Devido às questões sócio-culturais atuais, os limites que definem a idade compreendida como juventude podem ser diferentes e pode-se dizer que o período seria compreendido entre doze e vinte e um anos, podendo no caso dos rapazes, chegar aos vinte e cinco anos (ABERASTURY e KNOBEL, 1992). Neste trabalho, será entendido como jovem ou adolescente, o indivíduo entre doze e dezoito anos.

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), em seu art. 2º, Título I, considera-se “adolescente aquele entre doze e dezoito anos de idade”.

Ainda em relação ao adolescente, a Constituição Brasileira faz referências nos arts. 203;227 e 228, utilizando as expressões “menor e maior” (art 229), sendo o patamar de referência a idade cronológica de 18 anos.

O Código Civil Brasileiro (2002) estabelece, em seu art. 3º., que “são absolutamente incapazes de exercer pessoalmente os atos da vida civil os menores de

dezesseis anos.” O art. 4º afirma que “são incapazes, relativamente a certos atos, ou à maneira de os exercer, os maiores de dezesseis e menores de dezoito anos” e complementa no art. 5º que a menoridade cessa aos dezoito anos completos, quando a pessoa fica habilitada à prática de todos os atos da vida civil e que cessará, para os menores, a incapacidade pela concessão dos pais, ou de um deles na falta de outro, mediante instrumento público, independentemente de homologação judicial, ou por sentença do juiz, ouvido o tutor, se o menor tiver dezesseis anos completos; pelo casamento; pelo exercício de emprego público efetivo; pela colação de grau em curso de ensino superior; pelo estabelecimento civil ou comercial, ou pela existência de relação de emprego, desde que, em função deles, o menor com dezesseis anos completos tenha economia própria.

Porém, com relação à autonomia política e jurídica, o próprio Código Civil (2002) instituiu a idade de 18 anos para moças e moços passarem a responder juridicamente por seus atos, responsabilizando-se por eles, atingindo a maioridade civil. Em contrapartida, atualmente no Brasil, um jovem de 16 anos já pode votar, mesmo não podendo ser votado.

O Código Penal (1940), no art. 27, dispõe que os menores de 18 anos são penalmente ininputáveis, ficando sujeitos às normas estabelecidas na legislação especial. O art. 65, I, determina que “são circunstâncias que sempre atenuam a pena ser o agente menor de 21 (vinte e um), na data do fato[...]”

1.2 O jovem no contexto brasileiro

A sociedade contemporânea conta com um número significativo de jovens. Esta afirmação parece ter motivado várias pesquisas nesta área.

Segundo os dados extraídos do Censo Demográfico (IBGE, 2000), a quantidade de jovens no Brasil, entre 15 e 24 anos é de 34.092.224 jovens, sendo que 21% deles, ou seja, 7.225.564 estão no estado de São Paulo. Registra ainda que, na faixa dos 15 aos 29 anos, o número sobe para 47.939.723 indivíduos, o que em percentual, representa 28% da população do nosso país. Vale ainda esclarecer que 85% da juventude do mundo (15 a 24 anos de idade), vive hoje nos países ditos periféricos ou em desenvolvimento, mas o Brasil, sozinho, é responsável por, aproximadamente, 50% dos jovens da América Latina.

De acordo com o IBGE, em Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios realizada no ano de 2003, a população jovem no Brasil, compreendida na faixa etária entre 10

e 24 anos, totaliza 50.140.036 pessoas, num universo de população estimada em 186.614.065 indivíduos, ou seja, aproximadamente 27 % das pessoas deste país são jovens.

A análise demográfica da população jovem do Brasil mostra que, apesar da diminuição da população de 0-19 anos no país nos últimos anos, a maior concentração de crianças e jovens está localizada nos setores desprivilegiados da população. Contraditoriamente a esta diminuição, acrescenta-se o dado de que a população economicamente ativa está chegando cada vez mais jovem ao mercado de trabalho, fato observado a partir dos anos 70, embora os índices de desemprego sejam relativamente maiores entre adolescentes e jovens em comparação às demais faixas etárias. (SPOSITO, 1994).

Em panorama sobre a juventude no Brasil, enfocando o item empregabilidade e trabalho, os dados do Censo referentes a 1991, mostram que 51,7% dos jovens havia trabalhado entre 1990 e 1991. Estes dados revelam que, neste mesmo ano, 23,4% (3,5 milhões) dos jovens estavam empregados no setor primário da economia, 26,8% (quase 4 milhões de jovens) estavam em ocupações ligadas ao comércio e à prestação de serviços e 24,4% (3,6 milhões) encontravam-se empregados na indústria de transformação e construção civil. Nesse período, 4,5 milhões de cidadãos brasileiros entre 15 e 24 anos, o que é equivalente a 13,6 % de todos os jovens do país, não trabalhavam, não estavam estudando ou, sequer, procurando empregos (IBGE,1991).

Os dados do censo de 2000 mostraram que mais de 8.800.000 jovens de 15 a 19 anos e mais de 11.900.000 dos de 20 a 24 anos eram ativos economicamente, enquanto que, em média, 9.000.000 dos de 15 a 19 anos e 4.200.000 dos de 20 a 24 anos não o eram. (IBGE, 2000).

De acordo com dados da Pesquisa Nacional de Amostragem por Domicílio – PNAD 2001, cerca de 3,7 milhões de jovens estavam sem emprego, o que representava 47% do total de desempregados no Brasil. A taxa de desemprego entre os jovens girava em 18%, contra 9,4% da média brasileira.

No contexto atual brasileiro, marcado por desigualdades sociais, os jovens acabam por se constituir em uma parcela da população vulnerável, como se vê nos dados relativos ao mercado de trabalho. Isto é agravado entre os jovens provenientes das camadas sociais com menores rendas. O item de desemprego entre os jovens de situação financeira desfavorecida é significativamente maior (26,2%) do que entre os mais abastados, e somente 41,4% têm

trabalho assalariado, sendo que uma significativa maioria (74,3%) não possuía carteira assinada (PNAD, 2001).

Novaes (apud FREITAS e PAPA, 2003, p.136), ao refletir sobre a questão do emprego na população jovem, procura relacionar a situação com a escola e comparar o que acontece aqui com a situação de outros países:

Nos países avançados, cada vez é mais tardio o ingresso do jovem no mercado de trabalho. Na França, de cada dez jovens na faixa etária de 15 a 24 anos, apenas dois estão no mercado de trabalho. Oito estão inativos, ou seja, estudam para ingressar mais tarde no mercado de trabalho e em melhores condições de competição. No Brasil, a situação é praticamente inversa. De cada dez jovens, sete estão no mercado de trabalho. Eles não precisariam estar ali se existisse um processo de transferência de renda que garantisse as condições para estudar.

No campo do acesso à educação sistematizada, entendida como educação escolar, os diferentes censos contam esta realidade.

Conforme os dados do Censo referentes a 1991, mostrou-se que 11,3% dos jovens de 15 a 24 anos eram analfabetos. Os dados indicados evidenciaram também que 17 milhões, ou seja, mais da metade do total dos 33 milhões de jovens brasileiros entre 15 e 24 anos, não estudavam (IBGE, 1991)

A respeito da educação escolar, índices do Censo (IBGE, 2000) indicam que a taxa de escolarização entre os jovens na faixa etária de 15 a 17 anos passou de 55,3% para 78,8%. De acordo com os dados do IBGE 2000, 15.900.000 jovens de 15 a 19 anos e mais de 1.1000.000 dos 20 a 24 anos concluíram o ensino fundamental e mais de 5.4000.000 dos de 15 a 19 anos e 1.4000.000 dos de 20 a 24 anos, completaram o ensino médio.

O mesmo Censo 2000 registrou que, até este ano, os jovens tinham mais acesso à escolarização formal e permaneciam nela por um período maior, ainda que essa permanência se caracterizasse, amplamente, por reprovações que provocaram sérias distorções entre idade e série escolar.

No entanto, entre os jovens que tinham entre 18 e 19 anos de idade, a proporção era menor: apenas 50,3% de jovens desse faixa estudavam na ocasião deste recenseamento. Com os jovens de 20 a 24 anos, a proporção era de 26,5%, dado que pode indicar a forte necessidade do trabalho que se reflete no baixo número de jovens cursando níveis superiores de escolaridade.

O Censo 2000 que apontou a melhoria do acesso à escola, com mais vagas à população, especialmente aos jovens, relatou também dados preocupantes sobre o atraso escolar no ensino público. Na faixa etária de 15 a 17 anos, mais da metade dos jovens que estudavam (52,6%) ainda estava matriculada no Ensino Fundamental, nas diferentes séries, indicando uma distorção idade-série, pois neste nível de ensino deveriam estar, matriculadas e cursando, somente crianças e adolescentes entre 7 e 14 anos.

Mesmo assim, em geral, entre os anos de 1991 e 2000, a escolaridade dos indivíduos de 10 anos ou mais melhorou no País. Aconteceu um aumento do número de pessoas que tinham 11 anos ou mais de estudo (13,8% contra 19,0%).

Após o ano de 2000, do universo total de jovens que estudavam, 43,2% possuíam até o ensino fundamental completo, 43,5% terminaram ou estavam concluindo o ensino médio e apenas 13,3% conseguiram alcançar o ensino superior. Apesar da melhora relativa nos índices de escolaridade mostrados pelo Censo 2000, a grande maioria dos jovens brasileiros não consegue chegar ao ensino médio e superior.

Neste sentido, Mello (1999) se refere ao Ensino Médio como sendo freqüentado por uma minoria sobrevivente, devido ao pouco acesso que os jovens têm à escolaridade pós-obrigatória no país.

Novaes (apud FREITAS e PAPA, 2003, p.136), ressalta que, apesar desta situação, muitos jovens, ao serem indagados sobre as ‘instituições sociais’ em que mais confiam, citam sempre a escola. Nesse sentido, como afirma a autora “[...] estar prematuramente fora da escola é sempre uma marca de exclusão social”.

Silva e Salles (2005), ao discutir sobre os jovens brasileiros, pontuam que no Brasil há diferenças e desigualdades sociais entre eles. Isto aparece em relação ao aspecto econômico, trabalho, nível de estudos e, até, relacionado com o gênero, pois as moças percebem menor remuneração com relação aos rapazes, nas mesmas tarefas. Outro fator excludente é a própria “aparência”, que deve ser “boa” para galgar certos postos de trabalho e acabam por excluir os mais pobres, especialmente jovens negros (SILVA e SALLES, 2005).

Todos estes dados têm apontado que os jovens brasileiros se constituem uma parcela da população especialmente vulnerável, o que vem provocando o surgimento de políticas de proteção à infância e juventude.

A Constituição Federal Brasileira (1998), neste sentido, no art. 24, XV, estabelece que “compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre a proteção à infância e à juventude”.

Assim, em 13 de julho de 1990, foi criado o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, instituído como Lei Federal nº 8.069 (obedecendo ao artigo 227 da Constituição Federal). O ECA adota a *Doutrina da Proteção Integral*, que traz como premissa básica que crianças e adolescentes precisam ser vistos como indivíduos em desenvolvimento e cidadãos de direitos³.

Toda esta problemática com o jovem que vai da sua concepção a sua vulnerabilidade e a necessidade de políticas públicas de proteção à infância e juventude, têm impulsionado diferentes estudos e pesquisas na área. Juristas, políticos e educadores entendem o jovem como sujeito em formação e, desta maneira, como seres que não dispensam práticas educativas e estudos específicos. A História, a Psicologia e a Sociologia também têm efetuado vários estudos na área para responder às diferentes questões, mais detalhadamente. Isso mostra que o jovem tem se tornado objeto de estudo de várias áreas. Assim, no próximo item, discute-se o jovem conforme é tratado em diferentes áreas do conhecimento.

1.3 A concepção de jovem a partir de contribuições da biologia, história, psicologia, sociologia e antropologia

O conceito de juventude pode variar de acordo com o interesse e enfoque de uma determinada área de conhecimento e, também, em virtude de diferentes épocas históricas que têm formas próprias de conceber o jovem. Desta maneira, a juventude é objeto de análise de diversas áreas do conhecimento, como a biologia, a história, a psicologia, a sociologia e a antropologia.

1.3.1 – As contribuições da Biologia

Na abordagem das ciências biológicas, adolescência seria, segundo Nérici (1969, p.27), “[...] a fase de vida que apresenta crescimento acelerado, intenso, com modificações substanciais no modo de proceder”.

³ O Estatuto da Criança e do Adolescente será tratado com maior atenção no capítulo 2.

O autor relata que nesta fase da vida acontecem grandes mudanças morfológicas e fisiológicas no corpo do adolescente, trazendo repercussões também ao psicológico. Destaca-se, em sua conceituação, que o crescimento físico faz com que haja alterações de proporções e sensações no corpo do jovem, exigindo uma readaptação do indivíduo ao seu próprio corpo.

Para Nérici (1969), nesta fase, o crescimento é acelerado e caminha-se para uma maturação sexual, ou seja, o desenvolvimento dos órgãos sexuais que caminham para a vida adulta. Há, aí, a fase de manifestações biológicas do sexo, quando o adolescente já começa a estar preparado para gerar outra vida: a fase reprodutora.

Segundo o mesmo autor, o crescimento físico pode tornar o adolescente com a aparência corporal desproporcional, já que está passando por uma fase de transformações. Isto pode fazer diferença quanto a sua auto-estima e auto-imagem, já que esta desproporção, embora passageira, pode não ser vista como tal.

O autor cita, neste ponto, o estado de magreza ou de obesidade como preocupação física de ambos os sexos. Qualquer um dos dois, em excesso, pode ser fonte de fortes aborrecimentos, uma vez que podem, em determinados momentos, alijar o jovem de situações de aceitação social.

Por conta de hormônios, o humor juvenil pode variar da exaltação à depressão, com muita rapidez. Em contrapartida, o adolescente se preocupa bastante com sua saúde. Talvez, por este motivo, seja tão disposto à prática de esportes, já que a competitividade o atrai.

Outro autor que aborda a questão da juventude sob a luz da biologia é Pfromm Netto (1973). Seus estudos descrevem o desenvolvimento humano como um crescer fisiológico e motor, via um crescimento turbulento de muitos órgãos e sistemas, caminhando para tamanho e proporções adultas, apontando também ganhos consideráveis em controle motor e força física.

Pfromm Netto (1973, p.47), afirma que:

À medida que as mudanças físicas e fisiológicas ocorrem na adolescência, desaparecem no indivíduo as características corporais da criança que era e, gradualmente, vão-se definindo os traços do ser humano adulto. As modificações em estatura, peso e proporção do corpo, o crescimento ósseo, as alterações fisiológicas nos órgãos internos e o crescimento em força, coordenação motora e destreza física, alteram não somente as atitudes do adolescente a respeito de si mesmo, como também a maneira pela qual os outros reagem a ele.

O processo de transformação física é desencadeado por uma série de mecanismos hormonais. Importante perceber que cada período da vida do ser humano tem características que lhe são próprias e a adolescência/juventude não é diferente. Ter conhecimento disto pode colaborar para um entendimento maior do jovem quando abordado comparativamente com as demais áreas de conhecimento.

1.3.2 As contribuições da História

Phillipe Ariès (1981), autor que é referência ao se estudar a juventude, traz o conceito de adolescência como uma criação da sociedade da era industrial, ligado às leis do trabalho e ao sistema educacional que alimenta laços de dependência entre o jovem e seus pais. A juventude não é, então, um marco natural, mas também cultural. Ariès (1981), traz sua visão sobre ela como categoria social. Ele argumenta que, na sociedade medieval, não havia realmente divisão entre o mundo infantil e adulto.

Segundo Ariès (1981, p.110)

A transmissão dos valores e dos conhecimentos, e de modo mais geral, a socialização da criança, não eram nem asseguradas nem controladas pela família, nem controladas por ela. A criança se afastava logo de seus pais, e pode-se dizer que durante séculos a educação foi garantida pela aprendizagem, graças à convivência da criança ou do jovem com os adultos. A criança aprendia as coisas que devia saber, ajudando os adultos a fazê-las.

Um exemplo mais contextualizado desta explicação, cita o autor, era a própria sociedade europeia tradicional, onde a criança “mal adquiria algum desembaraço físico e era logo misturada aos adultos e partilhava de seus trabalhos e jogos” (ARIÈS, 1981, p.10).

Ariès (1981) registra que um sentimento moderno de infância começou a ser formado nas sociedades europeias no século XVII, sendo apenas no século XX que a adolescência, enquanto fase, apareceria socialmente destacada.

Segundo Ariès (1986), abordando o final do século XVIII e início do XIX, diz que a especificidade da adolescência foi reconhecida e ganhou ênfase com a educação escolar, que

delimitava a separação entre indivíduos adultos e outros em formação, fazendo neste contexto a exclusão da criança do mundo do trabalho. Isto aconteceu, inicialmente, nas classes mais favorecidas economicamente e socialmente, mas espalhou-se, em seguida, por toda a sociedade.

Com isso, a adolescência ganhou conotação de um período à parte do desenvolvimento humano e, desta maneira, vista como transição entre o ser criança e o ser adulto.

Para Ariès (1981), o interesse em estudar a juventude aparece com mais força na passagem do século XIX para o XX.

Em meados de 1890, a adolescência começou a suscitar o interesse a temas literários e também aparece como foco de preocupação de moralistas e políticos. A juventude começa a ser percebida como composta por sujeitos sociais específicos, com questionamentos, dúvidas e comportamentos particulares, que são agora atribuídos como próprios de sua faixa etária.

Coll (1995, p.10) também faz uma breve história social da infância e adolescência afirmando que “a infância e a adolescência não tiveram sempre, ao longo da história, a mesma consideração que têm atualmente.” Pensa que as crianças foram consideradas há anos como ‘adultos menores’, com menor capacidade intelectual e, também, mais frágeis. Cita que, na Idade Média, as crianças a partir dos 7 anos eram tuteladas por um adulto a fim de se tornarem aprendizes e, conforme sua idade avançava em direção ao mundo adulto, recebia maiores responsabilidades. Esta visão é compartilhada por Peralva (1997) que relata como, da mesma forma, durante a idade média não existiam diferenças explícitas entre o universo infantil e o mundo adulto, não havia separação entre o espaço familiar e uma vida social mais ampla. A socialização das crianças se dava no coletivo, por meio da convivência entre crianças e adultos, quando acontecia a transmissão de conhecimentos dos mais velhos para os mais novos.

Coll (1995) continua retratando o fato de que foram nos séculos XVII e XVIII que os movimentos culturais e religiosos trouxeram a idéia de que a infância era uma etapa diferente da idade adulta e seu tratamento começou a ser diferenciado. Nos últimos anos do século XIX, ocorre mais um avanço na condição da infância, que foi a liberação das crianças da realização de afazeres pesados.

Coll (1995, p.11) escreve que:

Os avanços do industrialismo, as conquistas dos movimentos trabalhistas e os interesses dos empresários foram se unindo para conferir à infância um status especial, que foi, além disso, favorecido por uma certa generalização do ensino elementar que posteriormente foi se tornando obrigatório. A chegada da puberdade marcava o final deste status especial e a criança deixava de sê-lo para ingressar na vida dos adultos.

No final do século XIX e início do XX, segundo Coll (1995), a contribuição a esta evolução foi o reconhecimento incontestável da infância como um período claramente diferenciado e a construção do conceito de adolescente.

1.3.3 As contribuições da Psicologia

Os primeiros estudos nesta perspectiva são de G. Stanley Hall, considerado o pioneiro nos estudos sobre a psicologia da adolescência, quando em 1904 publica *Adolescence: Its Psychology and Its Relations to Physiology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education*. Essa obra funda os estudos sobre a adolescência. (COVAL, 2006). Hall, a partir dos estudos de Darwin sobre a evolução das espécies, criou a psicologia biogenética da adolescência, explicando esta fase a partir da teoria da recapitulação.

A teoria da recapitulação, de Hall, defende que os estágios da vida de cada ser humano são correspondentes aos estágios da história evolutiva da humanidade. Em se tratando desta teoria, Hall citado por Muuss (1976, p.21), relata que

O organismo do indivíduo, durante seu desenvolvimento, passa através de estágios correspondentes aos que ocorrem durante a história da humanidade. Isto é, o indivíduo revive todo o desenvolvimento da espécie humana, desde o estágio quase animal nas eras primitivas, num estado de selvageria, até os mais recentes modos civilizados da vida que caracterizam a maturidade.

Gallatin (1978) reafirma a idéia de que, segundo Hall, as características de uma idade equivalem a fases históricas primitivas do desenvolvimento da espécie humana. A adolescência é o estágio de transição e turbulência na humanidade e, assim, é definida como idade de crise e de fase inquieta. A rebeldia que começa a ser vista como uma característica

típica do jovem é, então, explicada pelo seu desenvolvimento físico. Para a autora, a Teoria da Recapitulação, conforme preconizada por Hall, entende o desenvolvimento da raça humana como biologicamente determinado e as crises como inevitáveis características da adolescência.

Essa teoria foi posteriormente questionada e abandonada dada à ênfase na biologia e desconsideração das influências sociais no desenvolvimento. .

Uma outra teoria na área da psicologia que se destaca no estudo sobre jovens e adolescentes é a psicanalítica, tanto que de acordo com Fernandes (2003, p.59), enfocando Becker (1994), afirma que a “teoria psicanalítica tem embasado a visão com a qual a sociedade contemporânea vê o jovem atual”.

Fernandes (2003), em seu trabalho desenvolvido na tese de doutorado, completa que, segundo a psicanálise, os estágios de desenvolvimento psicológicos são determinados geneticamente. Desta forma, são intrínsecos ao indivíduo e relativamente independentes às influências sociais, tendo a sexualidade como principal determinante.

Portanto, esta teoria explica a rebeldia juvenil como uma consequência do “conflito de gerações” entre pais e filhos, que seria desencadeado a partir da intensificação de impulsos instintivos naturais na fase da adolescência. Nela, há um reviver do complexo de Édipo, quando o adolescente desenvolveria mecanismos de defesa para lidar com este sentimento, canalizando-o com ações fora do âmbito familiar.

Segundo Becker (1994, p.29)

Para Freud, o criador da Psicanálise, à medida que o adolescente superasse as fantasias incestuosas e transferisse o desejo sexual para fora do núcleo familiar, ele estaria ao mesmo tempo se desligando da autoridade dos pais. Essa necessidade de separação e o afastamento em si levariam à rejeição, ressentimento e hostilidade contra os pais e outras autoridades. Para diferenciar-se da família, o adolescente tenderia a escolher padrões de vida e ideais bem diferentes dos paternos.

Anna Freud, na década de 20, foi a primeira a estudar o adolescente nesta linha teórica. Para a autora, o processo fisiológico da maturação sexual tem influência direta na esfera psicológica. (COVAL, 2006). Considera ainda que, na fase da adolescência, é muito difícil encontrar o limite entre o normal e o patológico. Para Anna Freud, segundo Campos (2003, p.115), “toda a comoção (conflitos) deste período deve ser considerada como normal,

afirmando mesmo que seria anormal a presença de um equilíbrio estável, durante o processo adolescente”.

Assim, os psicanalistas falam na existência de uma “patologia normal” na adolescência, defendendo a idéia de que ninguém atravessa essa fase da vida humana sem o que Piaget chama de “conflito” e Erickson qualifica como “crise”(GALLATIN, 1978, p.10).

Desta forma, outro nome desta área, a se destacar, é Erik Erikson, com trabalhos desenvolvidos a partir das décadas de 40 e 50, quando modifica a teoria do desenvolvimento psicosexual de Freud, baseado nas descobertas da Antropologia Cultural.

Muuss (1976) esclarece que para Erikson, a adolescência é caracterizada pela rapidez do desenvolvimento físico, pela maturidade genital e pela consciência sexual do ser humano. Erikson afirma que a fase da adolescência é “ o período durante o qual uma identidade dominante e positiva do ego deve ser estabelecida”(MUUSS, 1976, p. 37).

A partir da Teoria do Estabelecimento da Identidade do Ego, Muuss (1976, p.36), tratando desta teoria de Erikson, afirma que:

O conceito fundamental de sua teoria do desenvolvimento do ego é a aquisição da identidade do ego que se realiza de diversas maneiras, variando de cultura para cultura. Entretanto, a obtenção desta tarefa evolutiva tem um elemento comum em todas as culturas, ou seja, a idéia de que a criança, a fim de adquirir uma identidade forte e sadia do ego, deve receber reconhecimento consistente e significativo de suas realizações e conquistas.

Erikson (1987) descreve 8 estágios básicos evolutivos do ser humano, que serão enumerados aqui, embora este trabalho dedique-se ao estudo do jovem. Tal visão de Erikson é fundamental para o entendimento do ciclo vital da qual a adolescência/juventude faz parte.

Para cada um dos estágios categorizados por Erikson existem crises. Se elas são resolvidas a contento, a qualidade positiva é construída dentro do ego e o desenvolvimento, em conseqüência, deverá ser satisfatório. Em contrapartida, se a crise persistir ou não for resolvida adequadamente, o ego em desenvolvimento é afetado, porque este fato negativo se incorpora a ele (MUUSS, 1976).

Os estágios de Erikson, citados aqui em ordem cronológica, fazem correlação com as fases de Freud, citadas entre parênteses:

- 1- Confiança versus desconfiança (sensório-oral)
 - 2- Autonomia versus vergonha e dúvida (muscular-anal)
 - 3- Iniciativa versus culpa (genital-locomotora)
 - 4- Diligência versus inferioridade (latência)
 - 5- Identidade versus difusão de papéis (puberdade e adolescência)
 - 6- Intimidade versus isolamento (início da fase adulta)
 - 7- Generatividade versus estagnação (fase adulta)
 - 8- Integridade do ego versus desgosto, desespero (maturidade)
- (apud MUUSS, 1976, p.36).

Segundo Rappaport (1981, p.20), a organização da identidade é a etapa central proposta por Erikson, na evolução do ciclo da vida humana. A este respeito, a autora afirma que:

Erikson vê a adolescência como um momento crítico de integração das etapas anteriores (a esta fase), mas procura demonstrar que este momento, que dá uma primeira percepção correta de ‘unidade de personalidade’ e capacidade de percepção correta do mundo e dela própria, remete o indivíduo a outras etapas de integração individual e das relações sociais.

Destá maneira, para Erikson, segundo Rappaport (1981, p.31)

A adolescência é, pois, um regenerador vital no processo de evolução social, pois a juventude pode oferecer suas lealdades e energias tanto à conservação daquilo que continua achando verdadeiro como à correção revolucionária do que perdeu seu significado regenerador.

De acordo com Aberastury e Knobel (1992) uma das características importantes da adolescência é que a criança, independente de sua vontade, sente-se levada a entrar no universo adulto, inicialmente pelo crescimento e alterações físicas em seu corpo, mais tarde pelo desenvolvimento psicológico, emoções e afetos.

Aberastury e Knobel definem a adolescência como período de desequilíbrio e instabilidade, a qual é chamada de “síndrome normal da adolescência”, compreendendo que a problemática principal desta faixa etária é a busca de identidade (SALLES, 1998).

Os autores, Aberastury e Knobel (1981, p.9), explicam a adolescência como síndrome normal, pois segundo os autores, as transformações da vida nesta fase são tão grandes que podem até ser confundidas com patologias.

O adolescente passa por desequilíbrios e instabilidades extremas. O que configura uma entidade semipatológica, que denominei 'síndrome normal da adolescência', que é perturbada e perturbadora para o mundo adulto, mas necessária, absolutamente necessária, para o adolescente, que neste processo vai estabelecer a sua identidade, sendo este um objeto fundamental deste momento da vida.

Aberastury e Knobel (1992, p. 30) retratam sua visão a respeito da adolescência como etapa do desenvolvimento humano:

É lógico aceitar que o caminho da adolescência é entrar no mundo adulto, mas temos que reconhecer que a identidade é a característica de cada momento evolutivo. Como para nós a adolescência é também um momento de desenvolvimento, uma etapa a mais no processo total do viver, devemos tentar observar quais são as características fundamentais que aparecem neste período vital.

Portanto, a síndrome normal da adolescência, segundo Knobel (1992) é precisamente o fato de que os conflitos são esperados e anormal seria a presença de um equilíbrio estável durante a fase adolescente.

O psicólogo suíço, Jean Piaget, é representante de outra teoria da psicologia: a Cognitivista. Este teórico, conhecido e consagrado por conta de seus estudos sobre o desenvolvimento humano em uma de suas obras, *Seis estudos de Psicologia* (1986), apresenta as fases do desenvolvimento humano. Ele esclarece que na fase da adolescência que, em seus estudos se inicia por volta de 12 anos, o adolescente acredita no poder de sua reflexão, concedendo-lhe até um caráter de onipotência, crendo que através de seu pensamento pode resolver todos os problemas e que suas idéias são as mais privilegiadas.

Segundo Piaget (1986), o adolescente entre 12 e 16 anos, apresenta características comuns que indicam sua entrada no período cognitivo. Este período é caracterizado pela presença do pensamento abstrato, onde o indivíduo opera sem o suporte do concreto, desenvolvendo pensamentos hipotético-dedutivos, com maior definição de conceitos e valores, surgindo o egocentrismo cognitivo.

Coll (1995, p. 270), escrevendo sobre Piaget

De acordo com Piaget, a adolescência marca o acesso ao pensamento formal, um novo estilo de pensamento que se caracteriza por estender, ao domínio das idéias, princípios e proposições abstratas, a lógica que a criança já tinha desenvolvido para dar razão aos fatos e acontecimentos concretos e observáveis.

Coval (2006) tratando sobre os estudos realizados por Piaget, afirma que, paralelamente à elaboração de operações formais, a afetividade do adolescente afirma-se através da conquistada personalidade e de sua inclusão no mundo adulto.

Segundo Coval (2006, p.52), falando da visão de Piaget sobre o equilíbrio alcançado na fase da adolescência, escreve:

Um equilíbrio final é alcançado quando o adolescente luta para ingressar no mundo dos adultos e adquire seu espaço. Este esforço gera desequilíbrios, á medida que a lógica do adolescente se confronta com os diferentes pontos de vista dos adultos, ou seja, é um movimento espiral e crescente de reformulações e adaptação.

1.3.4 – As contribuições da Sociologia

Uma das bases estruturais da percepção sobre a condição juvenil é a de crise potencial. A partir de Rousseau, que viu a juventude como uma fase de turbulência , até Hall, que a definiu como uma fase de muita agitação e tensão (ABRAMO, 1994, p. 13), trouxe-se a idéia de que a juventude é uma fase difícil, um período de grandes transformações, muitas delas envolvendo a ruptura com normas sociais já estabelecidas, ocasionando conflitos entre ela e seu ambiente.

Esses conflitos podem provocar uma série de crises, entre elas, de auto-estima, com a família e autoridades que o jovem venha a enfrentar, em seu cotidiano, motivando posturas de revolta e rebeldia contra pessoas e instituições sociais.

O interesse da sociologia pelo jovem se dá a partir da discussão sobre desvio social. Assim sendo, segundo afirma Fernandes (2003), em sua dissertação de mestrado, a juventude brasileira só se transformou em tema de estudo dos cientistas sociais, de forma mais significativa, a partir da década de 60, quando surgiram os estudantes secundaristas e

universitários da época, contestando a ordem social, política e econômica vigentes, reivindicando mudanças.

Abramo (1994, p.8), fala da juventude emergindo como um *fenômeno da sociedade moderna*. Diz que a juventude passa a ser foco de interesse da sociologia, enquanto alguns setores jovens parecem problematizar o caminho de transmissão das normas sociais, ou seja, apresentando comportamentos que fogem a esses padrões que até então estavam estabelecidos.

Ainda baseado em Abramo (1994, p.01), pode-se observar que a noção de juventude é socialmente variável. Ela afirma que

A definição do tempo de duração, dos conteúdos e significados sociais desses processos modificam-se de sociedade para sociedade e, na mesma sociedade, ao longo do tempo e através das suas divisões internas. Além disso, é somente em algumas formações sociais que a juventude se configura como um período destacado, ou seja, aparece como uma categoria com visibilidade social.

Entende-se, então, que um comportamento que não seja o esperado pela sociedade, e não o leve ao protagonismo de ações positivas, seja entendido como desvio deste jovem em direção a sua integração à sociedade.

Peralva (1997, p. 18-9) tratando do desvio do jovem, diz:

Não por acaso, parte considerável da sociologia da juventude constituir-se-à, então, como uma sociologia do desvio. Jovem é aquilo ou aquele que se integra mal, que resiste à ação socializadora, que se desvia em relação a um certo padrão normativo.

De acordo com Abramo (1994,1997), na década de 1950, os jovens eram vistos como rebeldes, contestadores, antagônicos à situação social vigente, pois mostravam seu descontentamento diante de situações que discordavam, repudiavam aquilo que estava estabelecido.

Para a autora, na década de 60 e parte da de 70, parece ter aflorado toda a irreverência às instituições consolidadas, até então, pela sociedade e os valores do universo adulto, as idéias de mudança social e a busca da liberdade foram percebidas socialmente como típicas de uma fase da vida, assim creditadas à juventude (KNOBEL, 1971). O jovem é visto,

socialmente, como almejando ser um agente de transformação do mundo, a partir das idéias de ruptura com o cotidiano, da contestação do que estava posto, com manifestações individuais e coletivas.

Costa (2000, p.171), explica que nos anos 60 e 70, os jovens eram vistos pela sociedade como uma geração ameaçadora à ordem social vigente, através de envolvimento em movimentos estudantis e às proposições de contracultura como o movimento *hippie*. A expectativa desses acontecimentos passava pela reversão do “sistema” e, ao mesmo tempo, se isto não acontecesse, havia a possibilidade destes jovens engajados ficarem à margem da sociedade, sem se enquadrarem nela. No Brasil, similar à situação da França, a questão da juventude chama a atenção, exatamente pelo engajamento de jovens da classe média, dos ensinos secundário e universitário na luta contra o autoritarismo da época.

No entanto, a juventude da década de 80, segundo Costa (2000), é percebida como individualista, consumista, conservadora e indiferente aos assuntos políticos, o que contrasta com a percepção de juventude da década anterior. O autor caracteriza esta geração como:

Uma geração que se recusa a assumir o papel de inovação cultural, que agora, depois da reelaboração feita sobre os anos sessenta, passava a ser atributo da juventude como categoria social. O problema relativo à juventude passa então a ser a sua incapacidade de resistir ou oferecer alternativas às tendências inscritas no sistema social: o individualismo, o conservadorismo moral, o pragmatismo, a falta de idealismo e de compromisso político são vistos como problemas para a possibilidade de mudar ou mesmo corrigir as tendências negativas do sistema (COSTA, 2000, p.172)

Nas décadas de 80 e início da de 90, estudos foram realizados e mostraram que o adolescente acatava os valores morais e sociais, aceitava regras e normas de convivência estabelecidas socialmente, inclusive almejando um status social (SALLES, 1998). Ele se percebe pessoa inserida numa rede de relações, tendo o cotidiano como terreno de atuação.

Por outro lado, na década de 90, surgem fortes: a consciência ecológica, os diversos movimentos feministas e homossexuais, lutas pelas minorias, o lidar com o diverso. Eram as questões cotidianas entrelaçadas no cenário político.

Nos anos noventa, a visibilidade social dos jovens muda pouco em relação aos anos oitenta: já não são mais a apatia e a desmobilização que chamam a atenção; pelo contrário, é a presença de inúmeras figuras juvenis nas ruas, envolvidas em

diversos tipos de ações individuais e coletivas. No entanto, a maior parte dessas ações continua sendo relacionada aos traços do individualismo, da fragmentação e agora, mais do que nunca, à violência, ao desregramento e desvio (os meninos de rua, os arrastões, o surf ferroviário, as gangues, as galeras, os atos de puro vandalismo) (ABRAMO, apud COSTA, 2000, p.172)

Abramo (apud COSTA, 2000, p.173) continua tratando da idéia do desvio no processo de integração social do jovem quando diz que:

De certa forma, há uma retomada de elementos característicos dos anos cinqüenta, na concentração da atenção nos problemas de comportamento que levam a situações de desvio no processo de integração social dos adolescentes (drogas, violência, envolvimento com a criminalidade e comportamentos anti-sociais).

No mesmo sentido, Adorno (2002, p.100), também enfoca a associação entre jovem e desvio social “[...] hoje, cada vez mais, consolida-se a opinião de que o crime está crescendo e que parte da responsabilidade desses crimes se deve ao envolvimento dos jovens com o mundo do crime”.

E continua questionando: “E qual seria a causa disso? Será que nossa legislação é muito branda com esses jovens? Será que nossas instituições de atendimento aos jovens são absolutamente inadequadas?” (ADORNO, 2002, p.100)

Paralelamente à idéia de desvio social, Novaes (2002) se refere aos jovens de hoje, dizendo que, ao menos uma minoria, parece procurar ser diferente, se percebida com visibilidade e destaque como pessoas atuantes, não só desencadeadoras de problemas.

Regina Novaes (2002) comenta que embora os jovens dos tempos atuais sejam, em sua maioria, individualistas e consumistas, há também jovens com outra postura e, alguns, até engajados em trabalhos sociais, como diz “Contudo, mesmo numericamente reduzidos,[os jovens] não deixam de indicar um novo e importante fenômeno social. Lembremos que as minorias sempre desempenharam um papel na história” (NOVAES, 2002, p.52).

Segundo Costa (2000, p. 165), o protagonismo juvenil positivo:

[...] não decorre de uma opção, mas uma opção, no momento oportuno, deverá decorrer do protagonismo. O jovem, enquanto ser que se procura e que se experimenta, encontrará, no espaço aberto diante de si à ação, a oportunidade de imersão na realidade social concreta, vivenciando as possibilidades e limites do

homem, das idéias e das instituições. Dessa forma terá melhores condições de optar por esta ou aquela via de atuação ético-política em face do contexto social mais amplo.

Costa (2000, p.165) continua, argumentando que nesse sentido, “[...]em vez de optar para agir, o jovem age para optar”. Esta idéia parece respeitar mais toda a legislação referente ao respeito do jovem enquanto pessoa em desenvolvimento pessoal e social. Ainda, para o autor:

Nestes tempos marcados pelos ventos do relativismo ético, característico da cultura pós-moderna, o protagonismo juvenil emerge como extraordinária oportunidade pedagógica no campo da educação para valores, uma vez que possibilita aos jovens identificar, incorporar e vivenciar valores positivos. (COSTA, 2000, p.249)

Assim, contrapondo-se a idéia de desvio, começa a se difundir na sociedade a importância do protagonismo juvenil positivo.

1.3.5 – As contribuições da Antropologia

A Antropologia teve um papel importante na construção dos conceitos de juventude. Tomando a juventude como conceito construído socialmente, podemos entender que ela seja privilegiada ou desprestigiada, de acordo com os fenômenos sociais a que esteja relacionada e, assim, aos papéis que lhe são atribuídos. Os jovens representam, ambigualmente, em algumas culturas, valores de mudança e de conservação (VIANNA, 1997).

Hermano Vianna (1997) aborda ainda, além da idéia de juventude, os estudos focados nela, ressaltando que se tornaram referenciais na delimitação de seu próprio conceito.

Considerada como "privilégio de classe" no séc. XIX, a juventude começa a ocupar um espaço de tempo cada vez mais prolongado e a ganhar importância cada vez maior, seja como potencial consumidora de bens e serviços, seja pelos "problemas sociais" a ela atribuídos, tornando-se, com isso, alvo de inúmeras pesquisas e trabalhos.

Uma das referências comuns aos jovens é de serem eles identificados ou temidos como força de mudança e de problemas que poderiam abalar a ordem social.

Vianna (1997) remete-nos a questionar que "ordem" e que jovem, especificamente, representariam tal ameaça. Declara ainda que a própria vida social poderia, nesse início de novo século, ser definida com vários adjetivos que têm sido utilizados para designar a juventude: transitoriedade, mudança, turbulência, agitação, tensão, ruptura, crise, conflito, instabilidade, ambigüidade, inquietude, problemas. Diz o autor:

[...]o que deve ser analisado é que a sociedade sabe homogeneizar a experiência da juventude a fim de negar a desigualdade social, mas dá ênfase às diferenças quando o propósito é exclusão, justificando assim as possíveis desigualdades encontradas (VIANNA, 1997, p.87)

As contribuições dadas pela antropóloga Alba Zaluar (1997) a este debate sobre a juventude, a partir da pesquisa realizada junto a jovens marginalizados, leva a uma perspectiva contextualizada que permite focar novas abordagens. Ela destaca que:

[...] a criação, por sujeitos ativos, de práticas ‘desviantes’, ‘delinqüentes’ ou ‘criminosas’ estaria articulada com as práticas, formas de organização e valores da sociedade mais ampla onde organizações juvenis, criminosas ou não, apareceram. A história dessas organizações e suas relações com outras organizações econômicas, políticas e criminais, além de governamentais encarregadas de seu controle, demonstram a participação subjetiva de vários atores nos processos complexos de suas interações mútuas e transformações nem sempre previsíveis [...] (ZALUAR, 1997, p. 20).

Segundo Zaluar (1997), a adolescência é uma fase de passagem da infância para a idade madura, uma fase que pode vir repleta de dificuldades, geradas por fatores sociais, culturais e históricos, como diz:

[...] e é exatamente nessa fase da vida em que o jovem precisa de um acompanhamento. Aqueles que têm menos apoio familiar são os que precisam de mais apoio do poder público e isso não pode ser esquecido ou desconsiderado [...] (ZALUAR,1997,p.27).

Regina Novaes, antropóloga, estudiosa da questão da juventude, ressalta que na construção desse próprio conceito pode haver generalizações que não correspondem à verdade sobre isso:

[...] se pensarmos um pouco nos aspectos históricos e temporais, perceberemos que existem várias juventudes que convivem num mesmo tempo, no mesmo espaço social. Isto é, quando falamos em juventude, muitas vezes o fazemos como se houvesse um ciclo natural e universal da vida. Fala-se como se em todas as sociedades as etapas da vida – infância, adolescência, juventude, maturidade – fossem bem demarcadas e da mesma maneira (NOVAES, 2002, p.46-47).

A autora continua afirmando que entre os jovens, no contexto da sociedade brasileira, há muitas diferenças em decorrência das classes sociais a que pertencem, das relações de gênero, dos estilos de vida, entre outras diferenças que os caracterizam.

Novaes (2002) afirma que “o lugar social que pessoas jovens ocupam na sociedade influi, portanto, nas maneiras como elas são ou não pensadas como jovens” (p.47). Concordando com Bordieu (1980), afirma:

Nas definições de juventude sempre há alguém empurrando alguém para ser jovem e não ter poder, ou alguém que está retirando alguém da juventude e levando-o a entrar na maturidade para trabalhar. De fato, há interesses econômicos e políticos na delimitação dessas fronteiras, razão pela qual elas podem ser muito flexíveis na sociedade em que vivemos (NOVAES, 2002, p.47).

Qualquer que seja a faixa etária estabelecida, “jovens da mesma idade vão sempre viver juventudes diferentes” (NOVAES, 2003, p.122)

O antropólogo Gilberto Velho (2006), tratando da temática sobre os jovens, vem concordar com o que Novaes (2003) afirmou quando diz:

Há diversos tipos de juventudes. Essas definições vão depender de contextos e situações específicas. O mesmo jovem pode ser um estudante universitário, adepto do hip-hop, ser torcedor do Flamengo, namorar uma colega e pertencer, naturalmente, a uma família. O que é mais importante é o trânsito entre essas diferentes possibilidades e papéis sociais. É claro que existem adesões mais evidentes que sublinham redes ou grupos, como ser surfista, adepto do heavy metal, ser membro do PSTU, etc. O importante é não ter uma visão que congele os desempenhos dos jovens para poder perceber a sua dinâmica (VELHO, 2006, p.21).

Para Velho (2006), a noção de “multipertencimento” é crucial para se entender a situação dos jovens no mundo contemporâneo. Este termo traduz o pertencimento do jovem atual a vários grupos sociais. Assim, uma característica do jovem destacada pelo autor é o fato do jovem participar de diferentes experiências, em diferentes “universos”. A respeito disso, Velho (2006, p.21) considera que “[...] isso não se dá de modo homogêneo, havendo indivíduos e grupos mais expostos a essa dinâmica do que outros”.

Analisando a relação do jovem com sua família, percebe-se que há uma grande variação entre as classes sociais. Comprova-se porque:

Nos segmentos mais pobres, a falta de recursos, as dificuldades de acesso e permanência na escola e, constantemente, a ausência ou presença remota da figura paterna concentra as relações familiares na linha materna. Isso acontece bastante nas favelas e nas periferias das grandes cidades. Por sua vez, no universo de camadas médias, nota-se um tempo maior de permanência dos filhos na casa dos pais. Isso se dá, por um lado, por problemas no mercado de trabalho e, por outro, por uma mudança na relação entre as gerações, permitindo uma coexistência mais duradoura. Isso não impede que os segmentos jovens contemporâneos se caracterizem por significativo individualismo em que os projetos pessoais não se subordinam, em princípio, aos familiares ou a outras unidades englobantes (VELHO, 2006,p.22).

Velho (2006) conclui sua idéia, afirmando que todas as características da sociedade atual interferem na vida do jovem, mas não de maneira igual a todos, porém atingem a formação de sua identidade e tem conseqüências em suas vidas.

Os autores citados neste estudo parecem afirmar que o sujeito contemporâneo não possui identidade fixa, única, permanente. Esta é construída e reconstruída continuamente e definida com influência do aspecto histórico, social e cultural.

Assim, em mais esta área do conhecimento, compreende-se que a juventude não pode ser vista somente com uma passagem de uma etapa a outra da vida. Ela tem um sentido próprio, enquanto um processo de construção de sujeitos, com especificidades e características próprias, ligadas ao contexto em que os jovens vivem.

1.4 - O jovem visto pela sociedade atual

O jovem visto pelo prisma de ‘problema social’ não é prerrogativa desta época. Assim, em qualquer época da história, toda vez que a juventude representa uma ruptura com o contexto social estabelecido, ameaçando a sua continuidade, esta visão entra em cena, seja por que o sujeito jovem possa se desviar de seu caminho em direção à integração à sociedade, seja porque um grupo de jovens faz uma proposta que pode desencadear transformações na ordem social.

Infelizmente, na presente sociedade, quando se aborda a questão da juventude, tanto para se tratar do próprio tema ou para se pensar em ações dirigidas a ela, o foco se volta a não considerar o jovem como cidadão.

Segundo Abramo (1997), a situação do jovem, na maioria das vezes, é vista como “problema social”, porque são incapazes de formular questões significativas, de propor caminhos importantes, de dialogar com argumentos positivos, de contribuir com a solução de problemas.

Abramo (apud COSTA, 2000, p.201) confirma:

No entanto, toda vez que se relaciona à questão da juventude à da cidadania, seja pelos atores políticos, seja pelas instituições que formulam ações para jovens, são os ‘problemas’ (as privações, os desvios) que são enfocados; todo debate, seminário ou publicação relacionando esses dois termos (juventude e cidadania) traz os temas da prostituição, das drogas, das doenças sexualmente transmissíveis, da gravidez precoce, da violência. As questões elencadas são sempre aquelas que constituem os jovens como problemas (para si e para a sociedade) e nunca, ou quase nunca, questões enunciadas por eles, mesmo por que, regra geral, não há espaço comum de enunciação entre grupos juvenis e atores políticos.

Ao que se demonstra, as situações atuais parecem ter em comum o fato de que destacam os aspectos negativos da adolescência, ou seja, sua instabilidade, rebeldia e insegurança (SPOSITO, 2002).

Dayrell e Carrano (2002, p. 2) fazem a afirmação de que

Em nosso cotidiano, nos deparamos com uma série de imagens a respeito da juventude que interferem na nossa maneira de compreender os jovens. Uma das mais arraigadas é a que enxerga a juventude em sua condição de transitoriedade, na qual o jovem é um “vir a ser”, tendo, no futuro, na passagem para a vida adulta, a confirmação do sentido das suas ações no presente. Sob esta ótica, há uma tendência de encarar a juventude na sua negatividade, o que ainda não chegou a ser.

O “vir a ser”, citado anteriormente, dá a idéia de inacabado, por entender que o jovem tem muito a conquistar para ser alguém. Assim, suas conquistas ainda virão.

A mídia, nesta sociedade atual, também contribui fortemente para a construção dessas imagens. Abramo (1997, p. 25), esclarece sua posição quanto ao emprego excessivo da imagem do jovem pela mídia, no mercado de consumo:

Entre os meios de comunicação de massas, da televisão à grande imprensa, passando pelas rádios, revistas, etc, assistimos a uma avalanche de produtos

especialmente dirigidos ao público adolescente e juvenil (os cadernos teen nos grandes jornais, programas de auditório na televisão, programas só de rock ou de rap nas rádios e canais de televisão, revistas de comportamento, moda, aconselhamento etc), mas também ao crescimento de noticiário a respeito de jovens.

Assim, a mesma autora apresenta um paradoxo: por um lado a juventude é supervalorizada, significando um ideal de vida ou um modelo a ser seguido quando se trata de consumo; por outro, são “problemas sociais”, aí são responsabilizados por envolvimento em drogas, crimes, violência.

Neste ponto, baseados nos autores aqui citados e em suas argumentações, pode-se dizer que a juventude surge na sociedade contemporânea como um período de desenvolvimento revestido de um paradoxo: por um lado, há interesses no que tange a mobilizar a juventude para se envolver e participar de ações sociais e políticas, depositando nela uma esperança de mudança, porém, em contrapartida, essa mesma juventude é vista e marcada como protagonista e desencadeadora de sérios problemas sociais.

Neste sentido, as políticas públicas, assunto a ser focado na continuidade deste trabalho, devem centrar-se na possibilidade de atuação do jovem na sociedade atual.

Capítulo II

O JOVEM E AS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS: o Programa Escola da Família neste contexto

Juntamente com a educação, é possível levar adiante maciços programas de participação juvenil nos empreendimentos sociais, programas de voluntariado, programas de desenvolvimento solidário, projetos que levem os jovens a sair de seu microclima, de sua família, de seu bairro, de sua realidade, de sua classe social, para compartilhar com os outros.

Eduardo Amadeo

Este capítulo visa a apresentar e discutir algumas idéias a respeito das políticas públicas em relação ao jovem, dentro do contexto brasileiro. Serão abordadas tanto as ações realizadas como as ainda em andamento, como o Programa Escola da Família - PEF, implantado no Estado de São Paulo. Neste contexto, serão feitas algumas reflexões sobre o jovem, sua participação política, assim como o protagonismo juvenil e a violência.

Inicialmente, para melhor compreensão do que será enfocado nesta abordagem, cabe entender um pouco mais sobre o conceito de política e, em seguida, de política pública.

Abad (apud FREITAS e PAPA, 2003, p.14) define política “como um determinado ponto de vista, consiste justamente na atividade pela qual a sociedade reflexiona e questiona a validade de suas instituições, junto com as suas normas e comportamentos”.

Em seguida, ao discorrer sobre política pública afirma:

A política pública, nome mais utilizado na América Latina, representa aquilo que o governo opta por fazer, ou não fazer, frente a uma situação.

A política pública é a forma de concretizar a ação do Estado, significando, portanto, um investimento de recursos do mesmo Estado.

A política pública, ao mesmo tempo que se constitui numa decisão, supõe uma certa ideologia da mudança social, esteja ela explícita ou não na sua formulação (ABAD, apud COSTA, 2000, p. 14).

Refletindo sobre essas citações, pode-se perceber que o ato político emanado da sociedade parte da consciência, do acompanhamento e avaliação sobre o nível de desempenho de suas instituições, percebendo a necessidade de políticas públicas, enquanto ações de iniciativa do governo em atendimento às lacunas existentes na própria sociedade.

Sposito (apud FREITAS e PAPA, 2003, p. 59) entende que

Em sua acepção mais genérica, a idéia de políticas públicas está associada a um conjunto de ações articuladas com recursos próprios (financeiros e humanos), envolve uma dimensão temporal (duração) e alguma capacidade de impacto.

Já para Rúa (2000, p. 73) as políticas públicas são “[...] como conjunto de decisões e ações destinadas à resolução de problemas políticos”.

O conceito de políticas públicas está diretamente ligado às iniciativas governamentais, com ações envolvendo vontade política e recursos necessários para o encaminhamento de soluções a problemas constatados e de relevância para a sociedade. As políticas públicas são focadas para solucionar problemas políticos e sociais.

Neste trabalho, buscaremos refletir sobre as políticas públicas voltadas à juventude.

2.1 Políticas sociais para os jovens no Brasil: uma breve retrospectiva histórica

Fazendo-se uma análise sobre as políticas destinadas ao atendimento das necessidades básicas, isto é, das políticas sociais, especialmente voltadas para a população mais pobre, nota-se que as mesmas não ocuparam, ao longo da história brasileira, um papel que tivesse destaque nos planos governamentais.

Até o início do século XX, na maioria dos estados, não se difundiam idéias para o desenvolvimento de políticas sociais desencadeadas pelo Estado brasileiro. Antes desta data, por volta de 1520, nas populações desprivilegiadas economicamente, as crianças e menores de idade, eram entregues aos cuidados da Igreja Católica através de algumas instituições específicas, como as Santas Casas de Misericórdia⁴.

⁴ A retrospectiva histórica traçada aqui teve como fonte www.risolidaria.org.br, contando como colaborador principal Antônio Gomes da Costa, 2005.

No ano de 1923, foi criado o primeiro Juizado de Menores. Três anos mais tarde, em 1927, foi promulgado o primeiro documento legal para a população menor de 18 anos: o Código de Menores. Este código não era destinado a toda população infantil, mas apenas àquelas que se encontravam em "situação irregular". O Código, já em seu Artigo 1º, definia a quem a lei se aplicava:

O menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinqüente, que tiver menos de 18 annos de idade, será submettido pela autoridade competente ás medidas de assistencia e protecção contidas neste Codigo. (grafia original) (CÓDIGO DE MENORES - Decreto N. 17.943 A – de 12 de outubro de 1927).

O Código de Menores (1927) tinha como objetivo maior estabelecer diretrizes específicas para o tratamento de crianças e jovens excluídos na sociedade, regulamentando questões como trabalho infantil, tutela e pátrio poder, delinqüência e liberdade vigiada. No Código de Menores o juiz detinha grande poder, determinando o destino de muitas crianças e adolescentes, a partir de seu entendimento e julgamento.

Somente na década de 40, especificamente em 1942, num período especialmente autoritário do Estado Novo, o próprio Estado começa a entender que deveria assumir a questão do menor. Nesta época, é criado o Serviço de Assistência ao Menor - SAM, que surge como um órgão do Ministério da Justiça e que funcionava similarmente como um sistema penitenciário, só que voltado à população menor de idade. Por ter postura e ação correcional e repressiva, foi considerada pela imprensa e sociedade como uma "escola do crime", já que punia, com um perfil desumanizante. O sistema previa ações diferentes para o jovem infrator e para o menor carente e abandonado. No primeiro caso, o menor era encaminhado a internatos e casas de correção, no segundo caso, para patronatos agrícolas e escolas de aprendizagem de ofícios urbanos. Mesmo apesar desta prática, perdurou por alguns anos.

Em 1964, com a instauração do regime militar, a questão do menor volta a fazer parte das preocupações governamentais. O regime militar implanta as diretrizes e bases para uma Política Nacional de Bem-Estar do Menor, criando, para tanto, a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor – FUNABEM, que perdura até os anos 80.

A FUNABEM tinha como objetivo implantar a Política Nacional do Bem Estar do Menor, porém herdando do SAM a estrutura física e de recursos humanos e, também, toda a sua cultura de organização. A proposta da FUNABEM era a de ser uma grande instituição de assistência ao menor, acreditando ser o melhor caminho para isso, a internação deles. Em 1979, surge o novo Código de Menores, revisando o anterior de

1927, mas não se distanciando da linha de assistencialismo e repressão à crianças e jovens menores. Ainda perdura a força da autoridade judiciária no sentido de dar destino à população de sua jurisdição.

Com a Constituição Federal Brasileira de 1988, considerada como a Constituição Cidadã, pode-se notar a busca pelo resgate da cidadania, confirmada pela troca do Código do Menor pelo Estatuto dos Direitos da Criança e do Adolescente – ECA, dois anos mais tarde. Este novo documento modifica sensivelmente as intervenções arbitrárias do Estado na vida de menores de idade. Uma evidência disso é a restrição que o ECA destaca à medida de internação, sendo utilizada somente como último recurso, restrito aos atos infracionais.

As políticas sociais, mesmo assim, ainda têm mais características voltadas para a manutenção e garantia do controle social do que uma realização efetiva e plena do desenvolvimento social. Isso porque mesmo sendo o ECA inverso à política até então vigente, contestando o assistencialismo e a repressão como vinham sendo exercidos, ainda é um desafio sua implementação integral, pois há necessidade de alteração no panorama legal de municípios, viabilizando órgãos que coloquem em prática as institucionalidades trazidas pelo Estatuto.

O Estatuto da Criança e do Adolescente desde a sua criação, em 1990, influencia as práticas educativas dirigidas à criança e ao jovem. Com o ECA busca-se, ao contrário das políticas anteriores, a preservação dos direitos de crianças e jovens, sendo este seu diferencial com relação aos documentos anteriores.

Os perfis do Código de Menores e do ECA são distintos. A diferença essencial entre eles está no fato do estatuto não ter a finalidade de regulamentar uma situação de anormalidade. Enquanto o Código entende que a situação irregular de qualquer menor é de patologia social, o ECA parte da premissa de que todas as crianças e adolescentes têm direitos diante da família, da sociedade e do Estado. O ECA fala em medidas sócio-educativas quando se reporta à ocorrência de ato infracional cometido por jovens, enquanto que o Código trabalha com a idéia de repressão. (ROSALEN e SALLES, 2002).

No Brasil, a criação de políticas sociais de atendimento ao menor foi morosa. Embora desde a década de 1960 tenham surgido muitos movimentos sociais com o objetivo de defender os direitos da criança e do adolescente concretizadas no Brasil, a Convenção Internacional dos Direitos da Criança das Organizações das Nações Unidas – ONU, imprimiu transformações às políticas públicas voltadas a essa faixa etária.

Criado em 13 de julho de 1990, o ECA instituiu-se como Lei Federal nº 8.069, em consonância ao artigo 227 da Constituição Federal, adotando a chamada *Doutrina da Proteção Integral*, cuja fundamentação básica afirma que crianças e adolescentes devem ser vistos como seres em desenvolvimento, sujeitos de direitos e destinatários de proteção integral.

O objetivo desta lei é cumprir o resgate da cidadania, isto é, de garantir a inclusão de todas as crianças e adolescentes no mundo dos direitos, compartilhando a responsabilidade pelo cumprimento a esses direitos a família, o Estado e a sociedade. São direitos fundamentais estabelecidos por este Estatuto: 1) direito à vida e à saúde; 2) direito à liberdade, ao respeito e à dignidade; 3) direito à convivência familiar e comunitária; 4) direito à educação, cultura, ao esporte e lazer; 5) direito à profissionalização e proteção no trabalho.

Em seu artigo 3º, o ECA traz:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta lei, assegurando-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, espiritual e social em condições de liberdades e dignidade.

E continua em seu artigo 4º tratando das responsabilidades:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

O documento, em seus 267 artigos, assegura os direitos e deveres de cidadania a crianças e adolescentes. No decorrer de seus capítulos e artigos, o Estatuto trata sobre as políticas referentes à saúde, educação, adoção, tutela e questões relacionadas a crianças e adolescentes como protagonistas de atos infracionais.

No ECA, capítulo IV: Do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, em seu artigo 53, podemos ler:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

Apesar da significativa importância do ECA, mesmo sendo referência mundial em termos de legislação destinada à essas fases da vida humana, o Estatuto precisa ser compreendido de forma legítima e efetiva. Ainda há necessidade do Estado e mesmo a sociedade civil vivenciar seus princípios no cotidiano.

De início, faz-se imprescindível o conhecimento e estudo desta legislação por parte de educadores, assim como pelos órgãos presentes na comunidade, como os Conselhos Tutelares, entendidos como entidades públicas atuantes, obrigatoriamente presentes em cada município e compostos por conselheiros eleitos pela própria comunidade, com o intuito de receber denúncias de descumprimento do ECA e assegurar que o mesmo seja seguido integralmente.

O ECA, tratando de direitos dos menores, chama a atenção para o atendimento a estas faixas etárias em se tratando de políticas voltadas a este público.

Sposito (apud FREITAS e PAPA, 2003) lembra que embora no período de 1999 a 2003 o tema da juventude já tivesse ganho um espaço razoável nas agendas públicas, despertando para algumas reflexões e propostas, na prática o caminho ainda não correspondia a tantas iniciativas. Em questões numéricas, em 2002, último ano da gestão de Fernando Henrique Cardoso, existiam 33 programas federais atingindo os jovens, inclusive com destinação orçamentária.

Leite (2003) cita algumas iniciativas de programas voltados aos jovens, todos já implementados e avaliados por instituição competente (Fundação SEADE), tendo atingido maior escala, maior tempo de implantação e desenvolvidos em várias regiões do país:

Programa Jovem cidadão, que se destina a estágios em empresas do setor privado para alunos do Ensino Médio.(jovens de baixa renda, entre 16 e 21 anos) Desenvolvido no Estado de São Paulo.

Serviço Civil Voluntário, que é um programa de capacitação, formação para a cidadania e prestação de serviços comunitários, envolvendo jovens de 18 anos, do sexo masculino, dispensados do serviço militar obrigatório. Iniciado no Estado do Rio de Janeiro e Distrito Federal.

Capacitação Solidária, como programa de capacitação e vivência prática para jovens em situação de vulnerabilidade social, a fim de romper o ciclo vicioso da exclusão social e propiciar seu acesso ao mercado de trabalho. Jovens de 16 a 21 anos. Execução descentralizada, por entidades de capacitação, em vários estados.

Primeiro Emprego, como um programa de inserção profissional de jovens provenientes de classes de baixa renda, ao mercado de trabalho formal, com registro em carteira de trabalho. Atinge jovens de 16 a 24 anos, sem passagem anterior ao mercado de trabalho ou que tenha tido apenas passagens inferiores a 3 meses. Desenvolvido em Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

Os programas destacados são exemplos de práticas de políticas públicas voltadas aos jovens. Porém, apesar dessas iniciativas, não houve uma clareza por parte do governo nas propostas feitas para a população juvenil, bem como não ficou evidente qual seria a participação do jovem a partir delas. Há a necessidade de se ouvir dos próprios jovens qual sua expectativa e qual seu papel na sociedade (SPOSITO, 2003).

A hipótese de Sposito (2003) para os programas voltados para os jovens não terem tido sucesso é que tenha faltado uma interlocução com os próprios jovens para estas medidas.

León (apud FREITAS e PAPA, 2003, p.84) elenca princípios centrais que, ao seu ver, deveriam ser considerados ao se tratar da construção de políticas públicas para a juventude:

- i) partir de uma noção precisa e explícita do sujeito social ao qual se destina e suas características;
- ii) especificar o marco ético-político no qual se insere e seus fundamentos;
- iii) assinalar os seus objetivos primordiais a serem cumpridos a curto, médio e longo prazos;
- iv) fazer as suas “opções preferenciais” dentro do conjunto social dos destinatários;
- v) estabelecer os mecanismos e procedimentos de participação dos próprios sujeitos e/ou atores destinatários da política;
- vi) considerar o desenvolvimento institucional (político, jurídico, financeiro, organizacional, de recursos humanos) adequado às demandas e requisitos surgidos da política;
- vii) conceber os alinhamentos base de um plano de ação que opere nos âmbitos contemplados.

No Estado de São Paulo, algumas experiências no âmbito de políticas públicas já foram desencadeadas.

Algumas iniciativas aconteceram no intuito de atender à população juvenil, nos espaços das escolas públicas estaduais, além das atividades educacionais regulares da semana

letiva. Especificamente essas ações foram desencadeadas a partir da preocupação com os índices da violência que atingia os próprios prédios públicos escolares.

Spósito (1998) analisou algumas experiências sobre aberturas de escolas públicas aos finais de semana na década de 80 que já tinham por objetivo reverter índices de violência contra as escolas e seu entorno que eram considerados alarmantes e demandavam uma intervenção pública que os diminuíssem.

Nesse sentido, buscou-se abrir espaços de participação para os jovens que fossem além da semana letiva nas escolas públicas. Dessa forma, a Secretaria Municipal de Educação – gestão Mario Covas (1983 a 1985) - estabeleceu o projeto ‘Fim de Semana’ com o intuito de incentivar a adesão das unidades escolares para um programa de abrir as escolas para os jovens aos finais de semana no município de São Paulo.

Spósito (1988), ao analisar as experiências realizadas nessa época, verificou no entanto, que os resultados foram diversos e muito desiguais. Assim, há relatos de inúmeras experiências de sucesso: os portões abertos à comunidade para atividades esportivas, culturais e de lazer reduziram marcos de violência contra o patrimônio público e entre os próprios jovens, fatos anteriormente observados na escola. Este mérito foi creditado a esta abertura das escolas às pessoas do entorno escolar aos sábados e domingos.

Outras experiências, porém, fracassaram. Há registro de inúmeras delas com resultados nada satisfatórios e com indicadores até maiores de depredação em prédios públicos.

Para explicar essas contradições, a autora concluiu que somente a abertura física da escola não seria suficiente. Como diz Spósito (1998, p.69)

[...]a mera abertura física da escola não supera padrões estabelecidos de interação se não vier acompanhada de uma clara intenção dos atores de redimensionar suas práticas em direção a um novo projeto para a unidade escolar.

A mesma autora acrescenta ainda que não basta liberar a quadra aos finais de semana. Se assim acontecesse estaria se efetivando apenas a abertura física do prédio, mas não a abertura da instituição.

Spósito (1998) deixa claro que para acontecer com sucesso à abertura das escolas aos finais de semana, é fundamental ter disponibilizado, antes de tudo, espaços que propiciem

a participação efetiva das pessoas que ali vêm, especialmente em se tratando do público jovem.

2.2 – Protagonismo Juvenil como proposta atual nas políticas públicas

Nos últimos anos, segundo Abramo (1997), a atenção dirigida aos jovens no Brasil por parte tanto da própria sociedade como por parte de atores políticos e de instituições, governamentais e não governamentais tem crescido.

Somente recente e lentamente pode-se observar, no Brasil, a preocupação de responsáveis pela formulação de políticas governamentais para os jovens: algumas prefeituras e governos estaduais têm ensaiado políticas específicas para que esse segmento da população, envolvendo programas de formação profissional e o oferecimento de serviços especiais de saúde, cultura e lazer (ABRAMO apud COSTA, 2000, p.199).

Abramo (2000) ressalta que hoje tem sido até comum a preocupação por parte de diferentes atores políticos com a juventude, entendendo-se aí como atores os partidos políticos, os sindicatos e até alguns movimentos sociais. Porém, segundo ela, esta preocupação está relacionada com a ausência de jovens nos espaços de participação política e não com questões políticas ligadas a eles. Mesmo assim, políticas públicas voltadas aos jovens têm sido implantadas.

As políticas públicas voltadas aos jovens, têm atualmente definido a idéia de protagonismo juvenil como conceito básico.

Segundo Costa (2000) a idéia de protagonismo pode ser entendida como participação do adolescente em atividades e projetos sociais que extrapolem os seus interesses pessoais, podendo contar com a escola como um importante espaço de atuação. Sobre esta participação, afirma:

A participação autêntica dos jovens pressupõe sempre um compromisso com a democracia. Conquistar, fortalecer e ampliar a experiência democrática na vida das pessoas, das comunidades e dos povos é e será sempre o objetivo maior de todo protagonismo juvenil, autêntico. Trata-se, para o adolescente, de uma oportunidade de vivência cidadã concreta, como etapa imprescindível do processo de desenvolvimento pessoal e social pleno.

A idéia é levar o jovem a agir a partir de interesses coletivos, como os da comunidade, buscando com isso negar a concepção de a juventude associada à idéia de baderna e de radicalismo e passar a considerar os jovens como interlocutores e sujeitos políticos, embora a idéia recorrente leve a uma desqualificação da atuação dos jovens na esfera pública, social e política (ABRAMO, apud COSTA, 2000).

Segundo Rúa (apud COSTA, 2000, p.96), esta desqualificação do jovem como sujeito político está presente mesmo nas políticas públicas voltadas a este segmento, como diz:

Assim, parece certo que o fato de ser jovem por si só não constitui uma base de identidade social que oriente a ação política: em geral, o jovem se mobiliza a partir de agregações estabelecidas por instituições pré-existentes. Portanto, na ausência de instituições novas e adequadas, capazes de mobilizar a ação solidária dos jovens, é bastante possível que eles continuem, na melhor das hipóteses, a ser objetos das políticas, sem capacidade de influir sobre as mesmas. Ou seja, dificilmente serão agentes na construção do seu próprio destino.

No mesmo sentido, Abramo (apud COSTA, 2000) afirma que há uma grande dificuldade de se considerar os jovens como sujeitos de uma atuação efetiva, mesmo quando se tem isto como intenção declarada por parte de adultos políticos. Os jovens acabam por serem tratados comumente como “problemas sociais”, não sendo possibilitados a eles a oportunidade de participarem ativamente das ações sociais relevantes, contribuindo para a solução dos problemas em questão.

O citado enfoque tende a ficar mais claro nas discussões sobre “cidadania”; quando este tema é abordado na esfera juvenil, recebe a conotação de “problema”, tanto para o próprio jovem, como para a sociedade, aparecendo aí as drogas, prostituição, doenças sexualmente transmissíveis, gravidez e violência.

Esta reflexão pode possibilitar a discussão de que não há espaço comum ou, ao menos, proximidade entre jovens e atores políticos; sendo o jovem visto, na maioria das vezes, como seres problemáticos, protagonistas de ações negativas ou partícipes delas, sendo nunca, ou pouquíssimas vezes, vistos enquanto sujeitos capazes de participar de processos sociais e políticos de verdadeira cidadania, discutindo a definição e negociação de direitos.

O protagonismo juvenil pode encontrar, por parte dos adultos, acolhimento, incentivo, admiração ou, o que parece mais comum, atitudes de descrença, censura e desmotivação. Enquanto as atitudes positivas dos adultos com relação aos jovens podem

alavancar situações de sucesso, as negativas, na maioria das vezes, suscitam na juventude contra-reações nem sempre amenas, desencadeando ações de repúdio a estes adultos e até às instituições que eles representam (COSTA, 2000).

As políticas públicas atuais voltadas para a juventude defendem, como foi dito antes, o protagonismo juvenil e o engajamento dos jovens em projetos que defendam o interesse coletivo.

Segundo Costa (2000, p.177), isso é “um processo de construção de cidadãos mais autônomos, críticos e autodeterminados e de uma sociedade mais democrática, solidária e aberta”.

Para Costa (2000, p.139)

O propósito do protagonismo juvenil, enquanto educação para a participação democrática, é criar condições para que o educando possa exercitar, de forma criativa e crítica, essas faculdades na construção gradativa de sua autonomia. Autonomia essa que ele será chamado a exercitar de forma plena no mundo adulto.

Abad (apud FREITAS e PAPA, 2003) tratando sobre este enfoque, relata que as políticas públicas devem ter claro qual o papel esperado que os jovens cumpram na sociedade nos próximos anos. A resposta a este questionamento poderá dar o norte para a implantação de políticas públicas, no rumo da autovalorização da juventude brasileira, tendo claro que o jovem é um sujeito de direitos e deve ser um ator protagonista na sociedade.

Neste contexto e a partir da compreensão de que a escola é um local que agrega os jovens, é que foi implementada pelo governo do Estado de São Paulo, o Programa Escola da Família.

2.3 Programa Escola da Família: conhecendo uma política pública do governo estadual paulista

O Programa Escola da Família – PEF surge em agosto de 2003, no governo do Estado de São Paulo, na gestão do governador Geraldo Alckmin.

O Programa Escola da Família foi criado em consonância com os princípios básicos da Política Educacional do Estado de São Paulo (2003). Os princípios que dão sustentação à implantação deste Programa e que assim foram destacados na Revista Idéias 32 (2004, p.19), edição comemorativa do primeiro ano do PEF, são:

inclusão, no sentido de respeito às diferenças, da valorização da convivência pacífica e democrática e do acolhimento das diferentes situações sociais;

participação, no sentido de vitalizar a interação entre alunos e educadores e definir um papel ativo para a comunidade no espaço escolar;

autonomia, no sentido de alunos, educadores e pais participarem do projeto pedagógico, tendo como parâmetro a função social da educação escolar e levando em conta a realidade e as necessidades locais.

Esses princípios estão registrados em documentos legais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais e também estão presentes no texto da Política Educacional da Secretaria de Estado da Educação (2003).

No ano de 2003, o então Secretário de Estado da Educação, prof. Gabriel Chalita, verbalizou suas idéias com relação ao papel da escola quando da apresentação do documento oficial da Política Educacional, em São Paulo, introduzindo a idéia de um programa como o Escola da Família:

Um dos preceitos fundamentais desta política educacional de construção do futuro, mas já viva e implementada neste nosso presente, formando um dos alicerces do nosso edifício, é aquele que afirma que a educação não se encerra na sala de aula, não é uma relação limitada ao professor e ao aprendiz. Todos os envolvidos no processo educacional são educadores, seja através dos conteúdos que transmitem, seja através dos exemplo que dão. Até os aprendizes são educadores [...] Busquemos reforçar a relação de parceria entre professor e aluno, ambos envolvidos num compromisso cada vez mais compartilhado. Um compromisso que deve se ampliar para a comunidade. Outro alicerce do nosso edifício é e será o empenho em tornar cada vez mais presente a Escola-Cidadã, democrática e plural, estabelecendo a marca do acolhimento, abrindo as portas, dando ao jovem papel de protagonista, de alguém que, com orgulho, convidará e receberá a própria família, e outras famílias, dentro da escola. A aferição do resultado disso tudo no processo de ensino vai surpreender a todos. (apud REVISTA IDÉIAS 32, p. 20, 2004)

No ano de 2002, ano anterior ao da implantação do Programa, a Secretaria de Estado da Educação, realizou ações, como o Fórum “Escola dos nossos sonhos” com pesquisas dirigidas à comunidade escolar de todas as escolas públicas estaduais paulistas, no intuito de diagnosticar e registrar as expectativas de pais, alunos e professores quanto à melhoria da qualidade da educação oferecida (REVISTA IDÉIAS 32, 2004).

Em maio de 2003, foi realizada a última pesquisa com este perfil, abrangendo 152.000 pais, dos quais 49% tinham a preocupação com a segurança nas escolas e com os índices de violência e cerca de 30% manifestaram interesse em participar das atividades escolares. A partir destes levantamentos e de cerca de 170.000 solicitações encaminhadas à Secretaria de Estado da Educação pedindo ações quanto ao problema da violência e

participação nos espaços escolares, criou-se uma base de dados que serviu à elaboração do Programa Escola da Família (REVISTA IDÉIAS 32, 2004).

O Programa Escola da Família chega, então, com o objetivo principal de promover a realização de ações sócio-educativas, nos espaços das escolas estaduais, aos finais de semana, com o intuito de ampliar os horizontes culturais e a perspectiva de vida de milhares de crianças, jovens e adultos do Estado de São Paulo⁵ (MANUAL OPERATIVO DO PROGRAMA ESCOLA DA FAMÍLIA - PEF, 2003).

Ainda o Manual Operativo do Programa Escola da Família (2003, p. 04), esclarece o motivo da prioridade de atendimento ao público jovem:

Embora o Programa Escola da Família tenha como norte envolver toda a população, o adolescente e o jovem ocupam lugar de destaque nessa iniciativa. Considerando a adolescência/juventude como um período de transição entre a infância (heteronomia) para a vida adulta (autonomia), esse é um momento privilegiado para a incorporação e discussão de valores e atitudes positivas que são decisivas para o estabelecimento de um convívio social saudável, solidário e ético. [...] Por esta razão, o Programa Escola da Família optou por privilegiar o atendimento a este segmento populacional – adolescentes e jovens- como forma de promover ações de prevenção à ocorrência de violência, garantindo-lhes êxito nos Ensinos Fundamentais e Médio, oportunidades para sua formação integral, enquanto futuros cidadãos no exercício ético de seus direitos e deveres.

A relação também estabelecida entre as ações do PEF e a escola regular, ou seja, Ensinos Fundamental e Médio, está no fato de que grande parte da população de jovens e adolescentes paulistas encontra-se na rede estadual, pois essa abarca 80% da população jovem regularmente matriculada nestes ensinos. Os 20% restantes estão distribuídos nas redes particulares e municipais. Assim, todas as políticas públicas voltadas para a Rede Estadual de Ensino, ensejam ação direta sobre a população mais jovem do Estado de São Paulo (MANUAL OPERATIVO- PEF, 2003).

A abrangência deste Programa é um ponto que merece destaque: são cerca de 6 mil escolas estaduais participantes, de 645 municípios do Estado de São Paulo, contemplando 7 milhões de pessoas. É nesse contexto que a Secretaria de Estado da Educação conta com os elementos fundamentais para assegurar o sucesso deste Programa: 89 Supervisores de Ensino, 89 Assistentes Técnico-Pedagógicos, 300 Coordenadores de Área, cerca de 6 mil Educadores Profissionais, 25 mil Educadores Universitários e milhares de Educadores Voluntários, todos

⁵ Projetos e programas voltados à juventude, como o P.E.F., não são iniciativas inéditas. Desde a década de 1980, estados e municípios brasileiros, incluindo ações no Estado de São Paulo já foram planejadas e implantadas visando solução de questões sociais ligadas à juventude.

responsáveis pela concretização dos princípios e metodologia do Programa Escola da Família (MANUAL OPERATIVO PEF, 2003, p.1).

O Programa Escola da Família foi instituído com o Decreto 48.781, de 07 de julho de 2004, como um Programa para o desenvolvimento de uma cultura de paz no Estado de São Paulo, tendo em seu artigo 1º:

[...] o objetivo de desenvolver e implementar ações de natureza preventiva destinadas a reduzir a vulnerabilidade infantil e juvenil, por meio da integração de crianças e adolescentes, a fim de colaborar para a construção de atitudes e comportamentos compatíveis com uma trajetória saudável de vida.

O mesmo documento legal, em seu artigo 2º continua registrando que

O Programa Escola da Família tem como proposta a abertura das escolas públicas estaduais aos finais de semana, com o propósito de atrair os jovens e suas famílias para um espaço voltado à prática da cidadania, onde são desenvolvidas ações socioeducativas, com o intuito de fortalecer a auto-estima e a identidade cultural das diferentes comunidades que formam a sociedade paulista.

No Manual Operativo do PEF (2003, p. 3), pode-se encontrar mais sobre o perfil deste Programa:

O Programa enseja a participação da comunidade intra e extra escolar, contando com o apoio da Associação de Pais e Mestres, o que possibilita o estabelecimento de parcerias com os diversos segmentos da sociedade civil, como: Organizações Não-Governamentais, Associações de Bairro, Empresas, Sindicatos, Cooperativas, Instituições de Ensino Superior e outras Instituições Educacionais.

Bordenave (1994) ressalta em seus estudos que os governos, especialmente os dos países em desenvolvimento, já concluíram que o mais importante recurso para o desenvolvimento das nações é o recurso humano. Segundo o autor, “[...] o mais importante recurso no processo de desenvolvimento são as próprias pessoas e, por conseguinte, os governos procuram a participação delas em escala massiva”(p.13-14)

Inicialmente, quando o Programa foi apresentado aos diretores das escolas de todo o estado, ainda no mês de julho de 2003, houve uma grande preocupação por parte dos mesmos com a abertura do prédio escolar aos finais de semana. O receio recaía em ter o prédio aberto à comunidade, o que poderia potencializar o risco de depredação e pichação dos prédios.

Essa resistência por parte dos diretores fez com que uma das primeiras providências da Secretaria de Estado da Educação fosse sensibilizar os diretores envolvidos no Programa, visando sua adesão.

Nesse sentido, o educador Rubens Alves, colaborador do Programa Escola da Família, pronunciou-se:

Os diretores são atores fundamentais no desenvolvimento da escola. Eles têm o poder de fechar portas e de abrir portas. O Programa Escola da Família os está provocando a compreender que sua tarefa não é “fazer cumprir o programa” e cuidar do funcionamento físico da escola. Diretores são “animadores” sociais. Acho que seria muito bom que os diretores se encontrassem para discutir sua nova vocação (ESCOLA DA FAMÍLIA – ESPAÇOS DE PAZ, 2004, p.7).

Concorda-se que o diretor é um ator fundamental no espaço escolar, mas entendemos sua participação como um profissional competente e responsável pela coordenação das atividades escolares, viabilizando o papel social da escola no que se refere ao campo educacional, não como vocação, mas como desempenho de sua função educadora.

A resistência dos diretores consiste em um fato que pareceu ser comum a todas as 89 Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo. Isto provocou um problema, já que o PEF está assentado sobre a importância do diretor assumir esta empreitada. A própria Secretaria de Estado da Educação – SEE, reiterou a necessidade urgente da participação dos mesmos como gestores do PEF, acompanhando e contribuindo com a implantação e desenvolvimento do Programa Escola da Família.

Assim, para este trabalho aos finais de semana, a SEE viabilizou uma ajuda de custo ao gestor, por perceber-se a necessidade de interação entre a semana letiva e o final de semana.

Desta forma, o diretor, preferencialmente, ou o vice-diretor ou o professor coordenador, integra a equipe do Programa em cada escola, trabalhando por 4 horas aos sábados e 4 horas aos domingos.

A partir deste panorama inicial de resistência à implantação do PEF, a Secretaria de Estado da Educação planejou e executou um programa de formação continuada dirigida primeiramente aos gestores e, em seguida, aos educadores profissionais atuantes aos finais de semana.

Neste programa de formação, estavam incluídas conferências com educadores conhecidos nacionalmente, tratando de temas educacionais, focados na mudança de paradigmas, planejamento, inclusão, protagonismo juvenil, relacionamentos humanos e outros voltados para a qualidade da educação.

Além de palestras, esses encontros desenvolviam oficinas com diferentes temas: aprender a ser/conviver/fazer e conhecer, cultura de paz, parcerias, voluntariado, pluralidade cultural, atitudes cooperativas, ética e cidadania, gestão de pessoas, projetos, saúde, qualificação para o trabalho.

Na programação, em todos os encontros, também havia momento de descontração, integração e cultura, como apresentação de peças teatrais, cinema, gincanas, caminhadas, jantares dançantes e temáticos.

Os encontros tinham a duração de 4 dias, sempre em dias e horários de trabalho, com convocação através do Diário Oficial do Estado de São Paulo e pagamento de diárias e transporte para todos os envolvidos, a fim de possibilitar uma presença maciça dos educadores nas formações.

O local das formações era costumeiramente um hotel, no interior do estado de São Paulo, com infra-estrutura e capacidade para acolher a todos os profissionais convocados, incluindo hospedagem, alimentação e locais adequados para as oficinas e conferências.

No ano de 2005, através da Secretaria de Estado da Educação (SEE) e Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), o PEF realizou uma publicação intitulada “Escola da Família – Espaços de Paz – Oficinas: um convite para refletir e agir pela paz”, com 19 capítulos, oferecendo sugestões de oficinas, com diferentes temas, didaticamente escritos com o passo a passo das atividades, para aplicação nas escolas pela equipe do PEF. Essa publicação foi resultado das formações realizadas até este ano. Cada escola recebeu gratuitamente um exemplar deste material.

Os números, a seguir, mostram a crescente ampliação da quantidade de educadores (gestores e educadores profissionais) que passaram pelo programa de formação do PEF:

- em 2003, 500 educadores;
- em 2004, 4000 educadores;
- em 2005, 9000 educadores;
- em 2006, 15700 educadores (INFORME SEE, 2006).

A estrutura da equipe de pessoal do PEF nas várias Diretorias de Ensino é basicamente a mesma, ou seja, as funções são iguais, variando somente o número de educadores para cada função.

Fazendo uma apresentação em ordem hierárquica, tem-se: Dirigente Regional de Ensino, liderando toda a equipe regional; em seguida, Supervisor de Ensino, Assistente Técnico Pedagógico, Coordenador Técnico, Coordenadores de Área, Educadores Profissionais, Educadores Universitários e Educadores Voluntários.

O Programa Escola da Família elaborou sua grade de atividades a partir de 4 eixos norteadores, conforme consta no MANUAL OPERATIVO– PEF, 2003:

- *esportes*: inclui não só as modalidades esportivas, propriamente ditas, como também as atividades físicas cooperativas, recreativas e de convivência geracional;
- *cultura*: envolve todas as formas de manifestação artística, com iniciativas que fortaleçam cada comunidade neste enfoque;
- *saúde*: abarca questões relativas à promoção da saúde e da qualidade de vida, especialmente ao que se refere à prevenção ao uso indevido de drogas e às DST/Aids;
- *qualificação para o trabalho*: abrange atividades que propiciem geração de renda ou aquisição de competências e habilidades para o mercado de trabalho.

Em se tratando de parcerias com a sociedade civil, o PEF tem como um grande parceiro o Instituto Ayrton Senna, com o desenvolvimento de ações educacionais e sociais, com abrangência em todo o estado, desenvolvendo uma tecnologia social na área de desenvolvimento humano, trabalhando com a educação para a juventude, enfocando o jovem como solução e não como problema na sociedade. Desta forma, acontece o Game SuperAção, metodologia voltada à desenvolver o potencial de atuação protagonista do jovem, no contexto intra e extra escolar (MANUAL OPERATIVO- PEF, 2003).

A UNESCO – a maior parceira do Programa Escola da Família desde sua implantação, parceria esta responsável pelo repasse de verbas para o pagamento de

profissionais atuantes no Programa Escola da Família, na pessoa de seu representante no Brasil, Jorge Werthein, afirma:

Nesse sentido, não há como não enxergar no programa Escola da Família, co-implantado pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo e pela Unesco, uma forma bem sucedida de aliar os grandes pilares norteadores da Unesco em relação à educação de qualidade. O Programa não só vem contribuindo para reduzir os índices de violência intra e extra escolar nas comunidades onde é implementado, mas também tem dado sinais claros de que é eficiente no tocante à inclusão social e à oferta de espaços alternativos de lazer, esporte e cultura a uma juventude que tem anseios e demandas concretos do ponto de vista da melhoria de suas condições de vida (WERTHEIN, apud REVISTA IDÉIAS 32, 2004, p. 9)

Para Werthein (apud REVISTA IDÉIAS 32, 2004, p. 9)

Os números do Escola da Família ilustram bem a repercussão de um programa desse porte: cerca de 6 mil escolas estaduais, 7 milhões de jovens beneficiados e milhares de voluntários empenhados na construção de uma cultura de paz.

Outra grande parceria, sem a qual o Programa Escola da Família não seria viável, é a estabelecida com as instituições de ensino superior e universidades particulares do estado de São Paulo. Desta parceria, surge o Bolsa-Universidade, convênio estabelecido entre o Governo do Estado de São Paulo/Secretaria de Estado da Educação e Instituições de Ensino Superior, com o objetivo de beneficiar, inicialmente, 25 mil estudantes universitários, egressos da Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo, com a concessão de bolsas de estudo.

A Secretaria de Estado da Educação custeia até 50% do valor total da mensalidade do curso de graduação, desde que este percentual não ultrapasse R\$ 267,00 (duzentos e sessenta e sete reais). Com o convênio assinado, cada Instituição de Ensino Superior completa, obrigatoriamente, essa bolsa, independente do valor da mensalidade. Em contrapartida, os bolsistas atuam aos finais de semana, nas escolas estaduais, em atividades compatíveis com a natureza de seu curso de graduação, e/ou de acordo com suas habilidades pessoais, numa carga horária de 16 horas, sendo 08 horas aos sábados e 08 horas aos domingos (MANUAL OPERATIVO– PEF, 2003).

No ano de 2005, em virtude do segundo aniversário do PEF, a revista “Escola da Família: um programa nota 10!”, teve a atualização dos dados do Programa publicados: são

30.000 jovens universitários bolsistas e 40.000 voluntários no estado, atuando aos finais de semana.

Assim, o Programa Escola da Família que o governo estadual paulista vem implantando em todo o estado, retoma a idéia de abrir as escolas públicas aos finais de semana. O objetivo maior é o de diminuir os índices de violência protagonizados por jovens, trazendo-os aos finais de semana para o espaço escolar, tirando-os das ruas e oferecendo às comunidades a oportunidade de inclusão cidadã, despertando, em cada um, o sentimento de pertencimento⁶ (ESCOLA da FAMÍLIA – Espaços de Paz, 2005).

Desta forma, este programa proclama ultrapassar a mera abertura do espaço físico escolar ao buscar a participação do jovem e ao incentivá-lo a ser protagonista de projetos que devam ser desenvolvidos nesses espaços.

Por ocasião do segundo aniversário do PEF, ainda outros dados foram atualizados e divulgados pela coordenação central do Programa. Na edição comemorativa do 2º aniversário do Programa Escola da Família, no ano de 2005, tem-se registrado índices de diminuição de violência nas escolas a partir da implantação do Programa, no ano de 2003:

[...]os números comprovam a premissa: depois do Programa Escola da Família, a queda nas ocorrências contra a pessoa e o patrimônio alcançou 39,5% em comparação ao ano anterior. Destacam-se aí indicadores que apontam redução de 46,5% nas agressões físicas e acima de 81% no porte de drogas. O mesmo acontece nas vizinhanças das escolas, com redução de 36% nos índices gerais de violência (ESCOLA da FAMÍLIA: um programa nota 10!,2004, p.8).

Neste mesmo documento, afirma-se que os índices apontam redução de ocorrências deste a implantação do PEF:

Os números das pesquisas mensais realizadas pela Secretaria de Estado da Educação confirmam a redução sistemáticas das ocorrências desde a implantação do Escola da Família, em agosto de 2003. A comparação entre os dados de setembro de 2002 a março de 2003, antes da implantação do Programa, com os respectivos meses de 2004 e 2005, aponta redução expressiva em todos os índices (ESCOLA da FAMÍLIA: um programa nota 10!, 2004, p.8).

⁶ A concepção de pertencimento será abordada ainda neste capítulo, mais adiante.

O Programa Escola da Família entende que, ao possibilitar aos jovens engajarem-se em “boas causas” e enxergarem nelas um objetivo que lhes digam respeito, vivenciando situações relevantes, haja uma possibilidade de eles modificarem a si próprios e ao seu entorno.

Desta forma, procura-se incentivar que os educadores acreditem no potencial juvenil mesmo que na sociedade a juventude seja caracterizada de forma ambígua, ou seja, como fonte de esperança para uma nova realidade, mas também de onde emergem grandes problemas sociais.

Durante o ano de 2006, a Secretaria de Estado da Educação através da Fundação SEADE, elaborou o documento chamado RAIO X da EDUCAÇÃO, a partir de pesquisas realizadas com todos os envolvidos no PEF, que atuam diretamente nas escolas: gestores, educadores profissionais, educadores universitários e voluntários. Essa pesquisa teve por objetivo identificar a percepção dessas pessoas a respeito da redução dos índices de violência nas escolas e sobre o PEF.

Segundo os gestores o PEF contribuiu para:

- a diminuição do consumo de drogas dentro e fora da escola (38,56%)
- a diminuição de agressão física dentro e fora da escola (44,35%);
- a diminuição de brigas entre gangues dentro e fora da escola (33,52%);
- a diminuição de brigas entre estudantes(49,81%);
- a diminuição de ações de vandalismo como: pichação, depredação e arrombamento (52,20%) (RAIO X da EDUCAÇÃO, 2006).

Estes índices evidenciam que os gestores entrevistados passaram a ver no PEF uma contribuição positiva para as relações desenvolvidas para e com a escola. Provavelmente, as formações oferecidas aos educadores, em especial aos gestores, tiveram o seu objetivo de queda da resistência alcançado.

Os educadores profissionais das unidades escolares são eleitos pelo Conselho de Escola e indicados pelos diretores, após a publicação de um edital na U.E. apontando esta nova função e um período de inscrição para os interessados.

O candidato a ocupar a função de educador profissional deve ter disponibilidade de 24 horas semanais para atuação no PEF, assim distribuídas: 08 horas aos sábados e 08 horas aos domingos, para trabalho direto na escola.

Além desta carga horária, deve cumprir 04 horas em reuniões semanais na Diretoria de Ensino, com seus Coordenadores de Área⁷. Essas reuniões têm por objetivo oferecer uma formação continuada aos educadores profissionais. Durante a reunião são entregues os relatórios de frequência e atividades desenvolvidas no final de semana anterior.

Além disso, os educadores ainda cumprem 4 horas de trabalho, em suas escolas, durante a semana, em HTPCs (horários de trabalho pedagógico coletivo), para organização das atividades e divulgação das mesmas junto aos alunos.

O documento RAIO X da EDUCAÇÃO (2006) divulga a opinião dos educadores profissionais em relação ao PEF e sua contribuição para o ambiente escolar. Segundo os educadores profissionais, o desenvolvimento do PEF contribuiu para:

- diminuição do consumo de drogas (43,33%) ;
- diminuição de agressão física dentro e fora da escola (49,81%);
- diminuição de brigas entre gangues dentro e fora da escola (33,81%);
- diminuição de brigas entre estudantes (58,59%);
- diminuição de atos de vandalismo como: pichação, depredação e arrombamento (61,52%);
- diminuição de agressão verbal e ameaça dentro e fora da escola (59,29%);
- diminuição de assalto, roubo e furto dentro e fora da escola (43,13%) (RAIO X da EDUCAÇÃO, 2006).

Estes índices também denotam que estes profissionais avaliam positivamente o PEF. Este conceito construído pelos educadores que trabalham aos finais de semana diretamente com as comunidades intra e extra escolares é provavelmente fruto da vivência deles no cotidiano do PEF.

Os educadores universitários, conhecidos também como bolsistas, são os estudantes das instituições particulares de ensino superior que recebem uma bolsa integral de estudos durante todo o seu curso, mediante prestação de serviços nas escolas públicas

⁷ O Coordenador de Área é um profissional que coordena as ações de um determinado número de escolas, de acordo com um setor determinado geograficamente.

estaduais aos finais de semana junto ao PEF. Estes sujeitos também foram alvo de pesquisa e, segundo eles, entendem que o desenvolvimento do programa nas escolas contribuiu para:

- diminuição do consumo de drogas dentro e fora da escola (40,75%);
- diminuição de agressão física dentro e fora da escola (48,38%);
- diminuição de brigas entre gangues dentro e fora da escola (37,40%);
- diminuição de brigas entre estudantes (56,74%);
- diminuição de atos de vandalismo como: pichação, depredação e arrombamento (60,44%);
- diminuição de agressão verbal (54,36%);
- maior cuidado para com o patrimônio público (77,15%);
- maior desenvolvimento da autonomia e preparo da comunidade participante para lidar com impasses e conflitos (71,41%) (RAIO X da EDUCAÇÃO, 2006).

Esta pesquisa, realizada com educadores universitários, parece mostrar que eles observaram até mais itens que os demais educadores do PEF, o que pode ser justificado pelo fato do bolsista residir, em sua grande maioria, nos bairros onde desenvolve o trabalho aos finais de semana. Esta orientação de ter o bolsista na região onde reside ou o mais próximo dela possível, é advinda da coordenação geral do Programa Escola da Família, que busca estabelecer vínculo entre a comunidade e a escola.

Os educadores voluntários também foram ouvidos nesta pesquisa. (RAIO X da EDUCAÇÃO,2006). Os voluntários são pessoas que vêm ao PEF a fim de desenvolverem atividades em prol da comunidade do bairro onde a escola esteja inserida, disponibilizando suas habilidades e talentos para isso. Como o PEF conta com grande número de voluntários em todo o estado, ouvi-los foi importante nesta pesquisa. Conforme os educadores voluntários, o programa contribuiu positivamente para:

- diminuição do consumo de drogas dentro e fora da escola (40,24%);
- diminuição de agressão física dentro e fora da escola (47,90%);
- diminuição de brigas entre gangues dentro e fora da escola (34,85%);
- diminuição de brigas entre estudantes (55,11%);
- diminuição de pichações nas escolas (57,15%);

-diminuição de agressão verbal e ameaça dentro e fora da escola (53,63%);

-ampliação do sentimento de valorização e cuidados para com o patrimônio público nos alunos e comunidade (84,13%) (RAIO X da EDUCAÇÃO, 2006).

No caso dos educadores voluntários, a pesquisa mostra que entre eles há uma percepção bastante positiva a respeito do Programa Escola da Família, fato que poderia indicar o motivo pelo qual os voluntários desenvolvem ações no PEF.

A partir desta pesquisa, pode-se considerar que o Programa Escola da Família é valorizado pelos diferentes educadores que trabalham diretamente com ele, viabilizando sua execução.

Assim, mesmo não sendo uma experiência nova, o formato e proposta do Programa Escola da Família traz um perfil pensado para atender as diferentes comunidades das cidades do Estado de São Paulo, sendo desenvolvido tanto em escolas públicas estaduais da capital, como do interior, abarcando a grande maioria das unidades escolares.

Vale lembrar que nos anos de 2003 a 2006, período considerado neste trabalho, a grande maioria das escolas públicas estaduais paulistas participava do PEF⁸.

2.4 - Participação e protagonismo juvenil como conceitos centrais do P.E.F.

Os documentos oficiais e registros do Programa Escola da Família trazem com frequência as palavras *participação* e *protagonismo juvenil*. Pretende-se aqui, tecer algumas considerações sobre essas concepções.

Bordenave (1994) tratando de participação, afirma que o maior erro cometido pelas ditaduras é pensar que a população se sente aliviada em não ter que tomar decisões, transferindo-as ao governo. Ele diz:

Pode haver gente assim. Mas a maioria prefere a democracia. E para um crescente número de pessoas, democracia não é apenas um método de governo onde existem eleições. Para elas, democracia é um estado de espírito e um modo de

⁸ Em 2007 este panorama difere. A partir da mudança do governo estadual paulista, houve redução do número de escolas participantes do PEF. Como já dito, este trabalho se refere à realidade do período a que se propôs pesquisar.

relacionamento entre as pessoas. Democracia é um estado de participação. (BORDENAVE, 1994, p.8)

A idéia implícita nesta fala é participação como sinônimo de assumir o controle da própria vida, pessoal e social. Conforme Bordenave (1994, p. 14) “[...] a participação popular e a descentralização das decisões mostram-se como caminhos mais adequados para enfrentar os problemas graves e complexos dos países em desenvolvimento.”

Porém, a idéia de participação não traz em si a garantia de mudança social, porque de acordo com a maneira como é proposta, pode ser de grande valia para a manutenção de uma situação que interesse às minorias.

Participação, de fato, envolve decidir, ter o direito de fazer e assumir escolhas, ter condições para isso, não apenas participação como freqüência a alguma atividade ou projeto selecionado por outro.

Se o ato de participar se restringir a estar presente em um local, contentar-se em não ser excluído de determinada atividade ou ter aberto um espaço que, sem dúvida é público, mas a partir daí não entender este fato como um direito, pode achar-se participante de algo que foi proposto para manutenção de uma situação vigente.

O Programa Escola da Família traz a proposta de participação das comunidades nas escolas, em atividades a serem desenvolvidas aos finais de semana. A participação é entendida aqui como o fazer parte da programação de cada unidade escolar: “[...] no PEF, participação surge no sentido de vitalizar a interação entre alunos e educadores e definir um papel ativo para a comunidade no espaço escolar” (REVISTA IDÉIAS, nº 32, 2004, p.19).

Bordenave (1994) aborda a concepção de participação de maneira mais estruturada, divergindo da que o PEF proclama em seus documentos. Nas atividades do PEF, é comum ouvir-se falar em números de participações, mas necessariamente essas participações não acontecem como vistas pelo autor, ou seja, como efetiva decisão e envolvimento, mas como presença às ações desenvolvidas pelo Programa Escola da Família.

Essa diferença aparece com maior clareza quando Bordenave (1994, p.28) esclarece sobre as maneiras de se participar, tratando da participação provocada, chamada também de dirigida ou manipulada: “[...] às vezes trata-se de uma participação provocada por agentes externos, que ajudam outros a realizarem seus objetivos [...]”.

Desta forma, faz-se necessário refletir sobre o nível de participação a que se refere, pois como cita o autor, pode-se diferenciar a participação como um processo “de fazer parte, tomar parte ou ter parte” (BORDENAVE, 1994, p.22).

Continuando nesta linha de raciocínio, a idéia de “fazer parte” é possível, mesmo sem “tomar parte”, já que esta última expressão enseja um nível mais intenso de participação. Quando as pessoas fazem parte de uma ação, elas estão presentes nela, mas isso não garante que tomem parte dela, efetivamente. Quando os chamados participantes do Programa Escola da Família estão nas escolas, eles podem estar somente fazendo parte das atividades preparadas por uma equipe, não necessariamente tomando parte delas de maneira global, intensa, desde sua sugestão, partindo de suas necessidades, até sua execução e apropriação dos resultados alcançados.

Pode-se inferir que quando os registros⁹ do PEF assinalam um número de participações nas atividades aos finais de semana, não necessariamente elas indicam que as pessoas estavam na escola e tomaram parte ou tiveram parte nas ações do PEF, mas apontam especificamente para as presenças nos diferentes projetos e oficinas. Está se tratando aqui da diferenciação entre uma ação e outra, bem como da qualidade de participação das pessoas. Estar presente não é sinônimo de participação e mesmo participar no sentido de “ser parte” ou “sentir-se parte” de um projeto ou ação é algo relacionado ao nível de envolvimento neles.

Diz Bordenave (1994, p.23) que “A prova de fogo da participação não é o quanto se toma parte, mas como se toma parte”. A real participação seria aquela em que o cidadão sente que por “fazer parte” da escola, “tem parte” na sua condução e, assim, “toma parte” no planejamento e execução das ações, “se sentindo parte” delas.

Este trabalho não desconsidera a intenção do PEF em chegar a este nível ideal de participação, tal como postulada por Bordenave, já que estar presente na escola pode ser o primeiro passo para se buscar a participação efetiva das comunidades.

Entretanto, este estudo pode inferir que isto seja um processo de aprendizagem a ser trilhado a partir das diretrizes do Programa Escola da Família. A idéia de pertencimento trazida pelo PEF pode indicar este início de caminho na direção da construção dessa participação efetiva.

Assim, os documentos do PEF quando tratam de participação, trazem também, por objetivo fundamental, desenvolver nas comunidades o “sentimento de pertencimento”:

⁹ Registro oficial do P.E.F. sobre números totais de participações nas escolas públicas do Estado de São Paulo ao final do trabalho, em Anexo A.

O sentimento de pertencimento visa conscientizar as pessoas de que a escola não é um departamento privado, mas patrimônio público – entenda-se, aqui, o legítimo direito ao letramento, à formação gradual, à cultura, à cidadania e a tudo o mais que interfira de forma positiva na vida individual e coletiva. O sentimento de pertencimento fortalece a valorização da escola na vida de cada um, cria identificação e responsabilidade recíproca, assim a certeza de que ela tem o poder de nos tornar pessoas melhores (ESCOLA DA FAMÍLIA: espaços de paz, 2005, p.153).

A idéia de pertencimento presente na filosofia deste Programa traduz a idéia de que a partir do momento em que a comunidade se apropria do espaço da escola para diversas atividades aos sábados e domingos, além das aulas na semana letiva, possa sentir a escola como sua.

Esta proposta visa traduzir este “pertencer” em ações colaborativas da comunidade para com o cuidado do prédio escolar, enquanto patrimônio público, e se ocupe com atividades de relevância para suas vidas, entendendo que “a escola pública é de todos”.

Desta forma, a relação entre participação e protagonismo abordada pelos documentos do PEF está em suscitar no sujeito a participação nas atividades da escola e, conseqüentemente, em ações de seu cotidiano. Nesta busca, o objetivo do programa é provocar o sujeito a ser protagonista, ou seja, alguém verdadeiramente atuante na condução de ações relativas à sua vida pessoal e social.

Embora o PEF traga o convite de vir à escola aos finais de semana para toda comunidade, o objetivo maior de envolvimento é focado nos jovens, com o intuito de desenvolver o protagonismo juvenil positivo.

Quando se trata de protagonismo juvenil, o PEF propõe atividades e iniciativas para que o jovem assuma a direção de seu destino e construa os caminhos da sociedade em que está inserido. Esta idéia está presente em publicação da edição comemorativa de 1 ano do Programa Escola da Família:

[...] Assim, nas práticas sociais e educativas promovidas (pelo PEF), esse protagonismo é mais do que a participação de jovens no enfrentamento de situações reais na escola, na comunidade e na vida social mais ampla, atuando como parte da solução e não do problema. A ética e a ótica do desenvolvimento humano nos trazem uma concepção de mundo, de pessoa e de educação em que a participação juvenil está necessariamente vinculada à crescente promoção de autonomia,

solidariedade e competência para as pessoas jovens (REVISTA IDÉIAS, n.o 32, 2004, p. 105).

Porém, esta concepção de protagonismo juvenil registrada nos documentos do PEF ainda se mostra como um desafio. Os jovens que vêm às atividades aos finais de semana não têm esta possibilidade de ação protagonista em seu cotidiano escolar e pessoal, o que demonstra que este caminho deve ser um aprendizado a médio e longo prazo.

O fato de estarem à frente das atividades os fazem poder liderar a execução das mesmas, mas não garantem que exerceram a decisão do que fazer, com a autonomia necessária à ação protagonista.

Ser um jovem protagonista de ações positivas significa muito mais do que realizar tarefas ou atividades. Deve desenvolver na juventude a amplitude de autonomia de idéias, atitudes, solidariedade e competência para encaminhar sua vida pessoal e intervir na sociedade onde está inserido.

Desta forma, como já citado neste trabalho, o protagonismo está subjacente ao PEF, valendo discutir a quais jovens esta iniciativa se destina. Se proposto como alternativa para voltar à atenção dos jovens para uma nova possibilidade positiva, que ela seja capaz de atingir os jovens de quaisquer classes sociais, a fim de não ser discriminatória com nenhuma classe, seja ela dos jovens mais ou menos favorecidos econômica e socialmente.

O caminho do protagonismo juvenil, assim como a construção da efetiva participação das comunidades nos espaços escolares não são tarefas simples. Sabe-se que índices de desemprego e a situação sócio-econômica do país afetam diretamente a vida das pessoas, especialmente às classes desprivilegiadas da sociedade.

No entanto, o objetivo de se formar jovens protagonistas com enfoque positivo não pode ser meta somente para os jovens destas classes. Jovens de quaisquer classes têm o direito de serem trabalhados como cidadãos conscientes de seus direitos e deveres para que, assim, não se reproduzam às diferenças sociais e culturais deste país.

Sposito (2005) em um de seus trabalhos, traz uma reflexão importante a respeito do sentido de cidadania: discute a contrapartida esperada dos jovens que recebem algum investimento do poder público, como bolsas de estudos para os cursos superiores ou mesmo a “oportunidade” de ter projetos desenvolvidos para eles, inclusive nos espaços escolares, além de questionar ações sócio-educativas focadas em jovens pobres.

A autora traz a discussão sobre “a possibilidade de disseminação de novas formas de dominação a partir da adoção desse modelo nas ações públicas dirigidas a esses jovens” (SPOSITO, 2005, p.01).

Neste sentido, a questão em foco é o pressuposto de que jovens pobres precisariam ser atingidos por alguma ação que lhes ensinasse algo sobre a vida em comum, mas lhes exigindo a contrapartida, esquecendo a importante concepção de cidadania como direito e prática a todos, independente da condição sócio-econômica. Diz a autora:

Se a cidadania fosse concebida principalmente na chave dos direitos, esses adolescentes e jovens seriam prioritariamente alvos da ação pública para a promoção da igualdade de acesso aos bens dos quais são de modo sistemático excluídos: educação, saúde, cultura, lazer e trabalho, entre outros. A realização de direitos implicaria a extensão de equipamentos e de serviços públicos, ausentes nos bairros onde vivem esses jovens, tendo em vista a democratização do acesso à cultura e ao lazer, sendo algo mais do que a formulação de programas que, sozinhos, passam a ser sinônimos de políticas públicas de juventude e de promoção da cidadania (SPOSITO, 2005, p.15).

Sposito (2005) continua ressaltando a problemática de ações socio-educativas somente visando jovens pobres quando questiona a responsabilidade atribuída a esta população, esperando dela que promova o desenvolvimento de seu bairro ou comunidade, minimizando com seus atos problemas que seriam, inicialmente, de responsabilidade do Estado. Argumenta a autora:

Por que esse conjunto de exigências e tais expectativas se dirigem apenas aos jovens pobres? Por que jovens de classes médias e de elite, alguns alunos de escolas técnicas federais ou de universidades públicas, usufruindo serviços gratuitos mantidos pelo impostos, não estão também submetidos a qualquer contrapartida comunitária, sabendo-se que teriam facilidades para essa ação, diante de seu capital cultural e social? Ocorre mais uma exigência apenas aos pobres, aqueles que no discurso são considerados desprovidos de direitos? (SPOSITO, 2005, p.16).

A autora não nega o potencial da ação voluntária e das iniciativas e força juvenis, no que concordamos neste trabalho. Mas, chama a atenção para o fato de que quando esta “missão” é atribuída aos jovens e, em sua maioria pobre, desloca-se a responsabilidade para o sujeito de tarefas que deveriam ser de instituições e do próprio governo.

Quando há essa transferência de responsabilidade aos jovens, mesmo sem condições estruturais de mudança social, eles podem assumir também o fracasso, caso as iniciativas propostas e realizadas por eles não dêem certo, individualizando situações fora de suas competências.

O que se pode inferir a partir destas reflexões, seria que a preocupação do poder público com relação aos jovens de camadas economicamente mais pobres poderia passar pela gestão do tempo livre e ocioso desses sujeitos, para evitar que se transformassem em uma ameaça para a ordem pública.

As questões aqui levantadas não têm a finalidade de desmerecer a participação e o protagonismo juvenil, mas de chamar a atenção para concepções que se não estiverem submetidas à crítica, poderão ser compreendidos e disseminados como conceitos e práticas equivocadas de cidadania.

No capítulo seguinte, serão apresentados o município de Bauru, contexto da pesquisa e o perfil do Programa Escola da Família na Diretoria de Ensino de Bauru, bem como gestores e grupo de jovens que fizeram parte deste trabalho, tendo em vista que o objetivo deste estudo é, como exposto na introdução, analisar o Programa Escola da Família, buscando entender como ele vem se efetivando e quais suas conseqüências na prática cotidiana das unidades escolares onde foi implantado.

Capítulo III

CONHECENDO OS CONTEXTOS DA PESQUISA: caracterização do município e do Programa Escola da Família, escolas envolvidas e entrevistados

A educação sozinha não faz grandes mudanças, mas nenhuma grande mudança se faz sem educação.

Bernardo Toro

3.1 Conhecendo o município de Bauru

O município de Bauru, localizado na região central do Estado de São Paulo, aos 110 anos de vida, é a cidade do interior do Estado que reúne a melhor estrutura para a implantação de empreendimentos industriais e comerciais, já que concentra 60% do PIB nacional.

Distância 345 km da capital do Estado, contando com 356.680 habitantes numa área de 674 km². O clima da cidade é tropical temperado, podendo ser um agradável local para se viver (Site oficial do município de Bauru, 2006)

Em Bauru há 02 universidades públicas, a Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Estadual Paulista (UNESP) com diversos cursos de graduação e pós-graduação e mais 08 instituições particulares de ensino, com cursos presenciais e outras 02 instituições particulares com cursos de graduação à distância, que caracterizam a cidade com forte perfil universitário.

A Universidade de São Paulo (USP) conta com o Hospital de Reabilitação de lesões lábio-palatais, conhecido como “Centrinho”, atendendo pacientes de todo o Brasil, pela qualidade dos serviços prestados na área da saúde.

Ainda na área da saúde, embora Bauru conte com inúmeras iniciativas de campanhas voltadas à educação e saúde da mulher, a taxa de mães adolescentes com menos de 18 anos ainda é de 8,19%, enquanto a do estado é menor, indicada por 7,76% (FUNDAÇÃO SEADE, 2006).

A população jovem no município de Bauru representa 17,2% do total do índice populacional, indicando 8,5% de adolescentes/jovens na faixa entre 10-14 anos e 8,7% de indivíduos na faixa compreendida entre 15-19 anos (FUNDAÇÃO SEADE, 2006).

De acordo com a Fundação Sistema Estadual de Análises de Dados – SEADE (2006), a taxa de analfabetismo na população bauruense entre pessoas com 15 anos ou mais é de 5,24%; índice alcançado depois de 10 anos de trabalho na modalidade de Educação para Jovens e Adultos, objetivando alfabetizar pessoas e dar-lhes escolaridade até a 4.a série, viabilizado por cursos de suplência municipal.

A Fundação Seade (2006) indica que a média de anos de estudos da população da cidade entre 15 e 64 anos é de 8,24 anos; o índice relativo à população com 25 anos ou mais com menos de 8 anos de estudos é de 49,97%, menor do que a média deste mesmo ítem no estado de São Paulo que é de 55,55% e a população bauruense entre 18 e 24 anos que tem concluído o Ensino Médio é de 47,79%, acima da média estadual que é de 41,88%.

Com relação às condições de vida no município, o Índice Paulista de Responsabilidade Social – IPRS em suas várias dimensões, aponta bons índices para Bauru: na dimensão riqueza do município, Bauru se encontra no Grupo 1, pertencente aos municípios com nível elevado de riqueza e bons níveis em indicadores sociais; na dimensão longevidade a cidade conta com uma média de 74 anos de vida para seus moradores, maior que a do estado de São Paulo que é de 70 anos; na dimensão escolaridade, Bauru está com um índice de 60% de sua população com níveis de atendimento escolar adequados à correspondência idade-série(SEADE, 2006).

Na área de indústria e comércio, a cidade dispõe de 3 distritos industriais afim de acolher as empresas que chegam à Bauru para instalar-se. Tem um grande centro comercial, incluindo a região central e bairros. Conta com vias duplicadas que interligam Bauru a todos os centros de produção e consumo do país.

Com relação aos índices de violência encontrados no município, a cidade de Bauru figura em 9.o. lugar na lista das cidades brasileiras mais seguras para se viver.

No que se refere ao índice de homicídios, o município de Bauru, apresenta 15,27% de risco de homicídios para cada 100 mil habitantes. Com isso classifica-se como a terceira cidade do estado de São Paulo com a menor possibilidade de morte por homicídio, situando-

se logo após a cidade de Franca e de São José do Rio Preto (Coleção Estudos da Cidade, 2005).

Personalidades como o do jogador de futebol Pelé e do astronauta Marcos Pontes, fizeram com que o município de Bauru fosse lembrado no cenário nacional, além do sanduíche que leva o nome da cidade, conhecido em grande parte do país.

3.2 O perfil do Programa Escola da Família no município de Bauru: implantação e índices.

No município de Bauru, o Programa Escola da Família iniciou suas atividades nas escolas da Diretoria de Ensino (D.E.) - Região de Bauru em agosto de 2003, isto é, desde o seu lançamento no Estado de São Paulo.

Embora a D.E. Bauru abarque em sua região de jurisdição 89 escolas estaduais distribuídas entre 15 municípios, o PEF é implantado em 77 delas, o que totaliza 86,51 % de escolas. Participam do PEF 46 escolas do município de Bauru e 31 de municípios da região.

A D.E. de Bauru justifica a não implantação do Programa em 12 de suas escolas da seguinte forma: duas unidades escolares não têm públicos próprios, ou seja, recebem alunos de vários bairros da cidade, não especificamente de seu entorno, já que uma escola tem localização centralizada, com alunos vindos até ela na semana letiva com transporte escolar pago pelo próprio Estado, o que não aconteceria aos finais de semana; a outra funciona como Centro de Educação Escolar Supletiva – CEES, recebendo alunos também de diferentes bairros, mas todos contando no bairro aonde moram com o Programa Escola da Família na unidade escolar do bairro, para atender à comunidade local. Seis unidades são escolas rurais, vinculadas às escolas estaduais próximas que contam com atividades do PEF; as demais quatro escolas são das aldeias indígenas e, embora haja projeto de implantação do PEF nestas comunidades, isto ainda não se efetivou.

A exemplo de todo o estado, em Bauru e região, nem sempre o Programa Escola da Família conta com o diretor da escola como gestor aos finais de semana. Como é permitida a adesão como gestor de qualquer um dos membros da equipe diretora, a realidade das escolas desta região é a seguinte: das 77 escolas, 52 dos gestores são os próprios diretores (67,53%), 17 são vice-diretores (22,07%) e 08 são professores coordenadores (10,40%). O intuito de se ter o gestor presente aos finais de semana é o de garantir o vínculo entre todos os profissionais

da escola, nos 7 dias da semana, sejam professores e funcionários atuantes de segunda a sexta-feira, sejam os educadores¹⁰ do Programa aos sábados e domingos, procurando manter uma unidade de trabalho, já que todos atendem à mesma comunidade.

No cotidiano do PEF em Bauru, várias atividades são realizadas contemplando os diferentes eixos do Programa, sendo algumas atividades coincidentes em várias escolas. As mais procuradas pelo público do município e região são as ligadas ao esporte e cultura, como jogos, treinos esportivos, oficinas de artesanato e trabalhos manuais, em geral. Outro eixo que vem ganhando espaço e força é o de qualificação para o trabalho, onde cursos da Padaria Artesanal¹¹ e informática são procurados e têm uma frequência crescente. Os diversos cursos e oficinas são ministrados pelos educadores universitários e/ou voluntários. (DIRETORIA de ENSINO, 2006)

O Programa Escola da Família, nesta região, registra um sucesso crescente de público, conforme indicam os números oficiais já contabilizados nas atividades oferecidas. Esta inferência é feita a partir dos registros das escolas, aos finais de semana, pois em cada uma há uma “recepção”, onde as pessoas da comunidade são acolhidas ao chegarem à U.E. para saberem e participarem dos cursos e oficinas oferecidos, assinando um livro de presença, além das listas de frequência controladas por cada bolsista nas diferentes atividades.

A Diretoria de Ensino – Região de Bauru iniciou seu trabalho com menos de 200 universitários, sendo que conta atualmente, no ano de 2006, com 698 educadores universitários. Os chamados bolsistas estão distribuídos nas escolas de acordo com a demanda de público do bairro, podendo variar de 3 a 19 universitários por escola. Hoje participam 77 educadores profissionais¹² do PEF, 77 gestores, 05 Coordenadores de Áreas, 01 Coordenadora Técnica para cuidar de assuntos específicos de documentação dos bolsistas, 01 Assistente Técnica Pedagógica, 01 Supervisora de Ensino e a Dirigente Regional de Ensino.

Um dado bastante relevante informado pela Coordenação Regional do Programa é o número de educadores voluntários desta região. No início das atividades do PEF na D.E. Bauru, os voluntários eram poucos, mas gradativamente este número aumentou. Hoje os 15

¹⁰ No Programa Escola da Família aparece a função de Educador Profissional, elemento que coordena as atividades aos finais de semana, geralmente um professor da unidade escolar ou mesmo de outra escola, indicado pelo diretor e ratificado pelo Conselho de Escola para este trabalho.

¹¹ A Padaria Artesanal foi implantada nas escolas estaduais, a partir de parceria com o Fundo de Solidariedade do estado de São Paulo, capacitando 2 profissionais de cada unidade escolar e entregando um kit contendo forno, cota de gás, assadeiras, batadeira, liquidificador e insumos.

¹² A D.E. Bauru conta com mais 05 educadores volantes, destinados à substituir os educadores profissionais fixos nas escolas, em virtude das folgas programadas destes profissionais.

municípios da D.E. Bauru totalizam 712 educadores voluntários cadastrados, desde o início do PEF.

Em média, a cada final de semana, as atividades do PEF nas escolas de Bauru e região contam com cerca de 250 participações em cada unidade, já que uma mesma pessoa pode participar na escola de seu bairro, de várias atividades no decorrer do dia, contando uma participação para cada oficina/curso que frequenta.

O número de jovens participantes nas escolas é expressivo, conforme o registro feito pela D.E. Bauru, a partir de listas de presença das diferentes atividades, mostrando que mais de 50% do público presente no final de semana têm entre 12 e 18 anos.

A D.E.Bauru também tem registros de diminuição de seus índices de violência muito próximos aos indicados pela central do Programa, com uma redução de pichações e depredações em torno de 38% (DIRETORIA de ENSINO, 2006).

O perfil do PEF em Bauru e região acompanha o que é registrado no restante do estado de São Paulo, com relação a índices e atividades.

3.3 Caracterizando as escolas envolvidas

Para a realização deste estudo, foram selecionadas três escolas públicas estaduais do município de Bauru. Foram selecionadas para este estudo escolas com índices diferenciados de participação de jovens e localização geográficas diferentes, dentro do município de Bauru, que tivessem implantado o Programa Escola da Família.

Primeiramente, fez-se uma caracterização destas escolas com o objetivo de conhecer a realidade das unidades envolvidas. Para isso, aplicaram-se questionários¹³ que foram respondidos pela equipe gestora de cada escola. Também, foram feitas observações, em diferentes momentos do cotidiano escolar. Além disso, foi consultado o Plano Gestor de cada escola, de 2004 a 2006.

As escolas foram caracterizadas quanto ao ano de sua criação, localização geográfica, procurando contemplar os diferentes setores da cidade; constituição da equipe gestora, tendo como responsável pelo PEF o diretor ou o vice-diretor; perfil da comunidade que atende, entendendo que esta se diferencia pelo bairro onde a escola está inserida; modalidades de ensino que oferecem, sempre tendo jovens em sua clientela; estrutura física

¹³ O modelo de questionário utilizado encontra-se ao final deste trabalho, como Apêndice A.

do prédio, grupo de funcionários, equipe docente, maiores problemas que enfrentam, assim como os projetos e público recebidos durante as atividades do Programa Escola da Família.

3.3.1 Escola A

A escola que aqui será identificada como Escola A, foi criada em 07/01/1983, ou seja, há 23 anos. Está localizada em um bairro de porte médio em termos populacionais, na zona leste da periferia de Bauru.

Esta unidade escolar foi selecionada para este trabalho por ser uma escola que tinha pouca participação dos jovens nos espaços escolares e sinais visíveis e consideráveis de violência contra o prédio escolar, como pichações e vidros quebrados, antes da implantação do Programa Escola da Família, indicando mudanças visíveis após seu início.

A escola atende alunos do Ensino Fundamental – Ciclo II, com alunos de 5ª a 8ª séries e Ensino Médio. No total, freqüentam a escola 645 alunos de Ensino Fundamental e 368 alunos de Ensino Médio, distribuídos em 30 classes nos períodos da manhã, tarde e noite. É a única escola do bairro com atendimento a estas modalidades de ensino.

Segundo o Plano Gestão (2006), a comunidade atendida pela escola pode ser caracterizada como uma clientela bastante heterogênea com relação a atividades profissionais desenvolvidas por seus pais, apesar de apresentarem, em sua grande maioria, características sócio-econômicas e nível de formação escolar baixos.

A participação desta clientela nos espaços escolares, além das reuniões de pais e mestres, tem seu ponto forte nas festas e atividades realizadas pela escola.

A unidade escolar conta com um diretor efetivo, que atua nesta unidade há 02 anos, um vice-diretor¹⁴ com 01 ano de trabalho nesta U.E. e um professor coordenador¹⁵ também com 01 ano de trabalho nesta escola.

A escola tem 09 funcionários que dividem seus afazeres entre a limpeza da prédio, inspetores de alunos e auxiliares da secretaria.

Há na escola 68 professores, sendo que 46 deles estão na escola a partir deste ano 2006, 08 têm mais de 02 anos de casa e 14 estão desenvolvendo seu trabalho há mais de 05 anos na U.E..A relação entre professores e alunos é considerada pela direção da escola como

¹⁴ A função de vice-diretor é de atribuição do diretor, indicando um profissional graduado em Pedagogia de sua confiança, sendo validada esta indicação pelo Conselho de Escola – órgão colegiado da unidade escolar.

¹⁵ A função de professor coordenador é atribuída a partir de um processo seletivo onde podem concorrer profissionais de diferentes licenciaturas que já tenham prestado uma prova de conhecimentos específicos de educação na Diretoria de Ensino e classificados de acordo com seu desempenho. O Conselho de Escola, neste caso, faz a escolha do melhor profissional inscrito na U.E.

interativa, isto é, com boa comunicação entre docentes e discentes, com estabelecimento de um diálogo satisfatório.

A direção da escola, conforme dados do questionário, considera ainda que o corpo docente desta escola é participativo, comprometido com as ações propostas pela função docente, mostrando-se interessado pelo sucesso do processo ensino-aprendizagem, além de assíduos ao trabalho. A direção também ressalta que são profissionais estudiosos, críticos, solidários e demonstram acolhimento aos seus alunos. No entanto, deve-se considerar que a grande maioria dos professores ingressou nesta unidade escolar neste ano de 2006, o que relativiza as colocações da direção, já que na data da coleta dos dados para esta pesquisa, os professores tinham apenas 06 meses de efetivo exercício docente nesta realidade.

O prédio escolar apresenta boa conservação, sem danos a vidros ou sinais de depredação. A escola conta com um prédio com pintura recente em sua fachada e, também, nas salas de aulas. A unidade dispõe de 14 salas de aulas, 02 laboratórios de ciências basicamente equipados, 01 biblioteca organizada com um acervo razoável, contando com envios de livros da própria Secretaria de Estado da Educação e também de campanhas de doação de livros, 01 sala de informática com 10 máquinas, 01 sala de vídeo, equipada com Tv e aparelho de vídeo cassete, 01 quadra poliesportiva coberta com 02 vestiários – feminino e masculino, além das salas de direção, coordenação pedagógica, sala para professores e secretaria. Na escola há ainda 01 cozinha e 04 banheiros para atender alunos e funcionários. A escola também tem estacionamento para carros de professores e jardim a sua volta. Os muros são altos e não apresentam pichações.

Segundo a direção, quanto aos problemas enfrentados pela escola, pode-se elencar os que têm relação à disciplina dos alunos, e em se tratando do prédio escolar, relatou as depredações e pichações que a escola sofria antes da implantação do PEF. Hoje, diz que os problemas não são considerados graves, sendo enquadrados como rotineiros.

Com relação aos professores, a direção aponta que um problema é o de possuir grande parte do corpo docente admitidos com contrato temporário – ACT, sendo professores efetivos da casa apenas a minoria, o que faz com que a cada ano venham novos professores, não criando vínculos maiores com a comunidade onde a escola está inserida. Com relação ao prédio escolar, a direção relata que não há sérios problemas com depredação do prédio público, já tendo tido fases anteriores que este era um problema comum e grave, mas que nos últimos dois anos este quadro foi revertido.

A unidade escolar ainda conta com um Grêmio Estudantil. A direção espera que o Grêmio Estudantil consiga garantir o espaço de participação dos jovens estudantes no contexto escolar.

Nesta unidade escolar, o PEF conta com boa participação em suas atividades aos finais de semana. O indicador desta afirmação é a média registrada pelos relatórios do próprio Programa Escola da Família, em suas diferentes oficinas e cursos ministrados, com média de 450 participantes aos finais de semana. Em sua grande maioria, a faixa etária mais presente e atuante nestas atividades aos sábados e domingos recai sobre os jovens entre 12 a 18 anos. Quanto a esses jovens, a direção da U.E. os vêem como participativos, comprometidos, interessados pela vida escolar, estudiosos, críticos, solidários uns com os outros, freqüentes às aulas, responsáveis, não só diante das atividades do Programa Escola da Família, mas durante a semana letiva também.

A Escola A desenvolve 73 projetos mensais, no horário de funcionamento do PEF, sendo que os que acusam maior público são os relacionados à informática, à dança, como o Forró Universitário e os de caráter recreativo e esportivo, em suas diferentes modalidades. Esta unidade escolar conta com atividades do *Spa Escola*, com ações dirigidas ao desenvolvimento de uma boa qualidade de vida, fazendo parte de suas atividades as relacionadas com cuidados com a saúde e beleza, como orientações sobre nutrição e boa alimentação.

Na cidade de Bauru, apenas 05 escolas receberam capacitação para a implantação deste projeto e o critério foi o de disponibilizar uma unidade por área geográfica, desde que tivesse bom público participante aos finais de semana.

Com relação aos demais projetos, podem-se enumerar: brinquedoteca, roda de conversa com a família, corte de cabelo, internet livre, pesquisa para trabalhos escolares, recreação, tênis de mesa, curso de cartões, jogos recreativos, futsal, basquete, ginástica, jogos interativos pelo computador, revistoteca, gibiteca, scrapbooking, projeto criança feliz, projeto conhecer e conviver, dança, educação cristã, exibição de filmes, hora do conto, manutenção e conservação da escola, origami, artesanato, pintura em tela, curso de violão. O gestor do PEF, trabalhando também aos finais de semana, é o vice-diretor da escola.

3.3.2 Escola B

A Escola B existe em Bauru há 50 anos, tendo sido criada em 21/12/1956. Esta unidade escolar está situada em um bairro populoso do município de Bauru, na periferia da

zona oeste. Esta escola é a única do bairro no atendimento a alunos de Ensino Fundamental – Ciclo II e Ensino Médio.

Esta unidade escolar foi selecionada para este trabalho por ser uma escola que tinha boa participação dos jovens nos espaços escolares e nenhum sinal de violência contra o prédio escolar, mesmo antes da implantação do Programa Escola da Família, indicando aumento da participação juvenil após seu início.

A unidade escolar atende alunos do Ensino Fundamental – Ciclo II, num total de 310 alunos e do Ensino Médio, com 231 alunos, totalizando 541 matriculados. Os alunos estão distribuídos em 15 classes, com 05 salas funcionando em cada período, manhã, tarde e noite.

De acordo com o Plano Gestão (2006), a comunidade atendida por esta escola pertence a um nível sócio-econômico médio baixo. A maioria dos pais dos alunos realiza serviços gerais, em ocupações como pedreiro, encanador e pintor. As mulheres trabalham em profissões como balconistas, empregadas domésticas e algumas poucas possuem um pequeno comércio no bairro.

Em termos de participação no espaço escolar, a comunidade é tida pela equipe gestora como bem participativa, especialmente em eventos proporcionados pela escola, seja na semana letiva, seja aos finais de semana. Eles dizem também que, em geral, os pais dos alunos desta escola atendem prontamente aos chamados para tratar de assuntos relacionados à vida escolar de seus filhos.

A equipe gestora da Escola B é formada por um diretor efetivo, que atua nesta escola há 04 anos, um vice-diretor que está nesta unidade escolar há 09 anos e um professor coordenador, que trabalha nesta escola há 10 anos.

A unidade escolar conta com 08 funcionários para serviços gerais, desenvolvendo trabalhos de limpeza, auxiliar em secretaria e inspeção de alunos, sendo 05 deles efetivos e 03 contratados como prestadores de serviços com verba da Associação de Pais e Mestres – APM.

Na escola atuam 32 professores que têm tempos de serviços diferenciados na unidade: 22 deles vieram para a escola neste ano letivo, 02 estão há mais de 02 anos, 01 tem 05 anos nesta escola e 07 professores estão há mais de 05 anos atendendo esta comunidade. Como se vê, de forma similar à Escola A, o corpo docente desta escola tem professores com início de trabalho recente nesta unidade. As características apontadas à maioria dos professores pela equipe de gestão é que estes participam efetivamente nas atividades programadas pela escola, são comprometidos e interessados com o trabalho, estudiosos, assíduos, criativos e críticos, com um forte sentimento de equipe.

A interação entre professores e alunos é também destacada pela direção, salientando que é uma relação de diálogo, compromisso, responsabilidade, amizade e, ao mesmo tempo, com a autoridade devida. No entanto, como apontamos antes, isto deve ser relativizado já que os professores são novos nesta unidade escolar.

A própria direção aponta que este é um problema de todos os anos. Segundo ela, a maioria dos docentes teve recente ingresso na escola e também, em grande parte, admitidos por contrato temporário, fazendo com que o trabalho desenvolvido com os alunos e comunidade, embora de boa qualidade, possa não ter continuidade no próximo ano, quando grande parte do corpo docente pode se renovar.

O prédio escolar apresenta boas condições de conservação, sem apresentar ocorrências sérias contra o patrimônio. Não há sinais de violência contra a estrutura física do prédio, nenhum vidro ou móvel quebrado ou paredes pichadas, há sim, pinturas feitas com grafite nos muros externos. O prédio escolar, segundo a direção, não sofre danos com depredação ou ações de vandalismo.

O espaço físico da escola é constituído por uma quadra descoberta, 01 sala de informática com 05 máquinas, 01 pátio interno e outro externo, secretaria, 01 sala para professores, 01 sala para coordenação, 01 sala para direção, 01 cozinha e 04 banheiros (02 masculinos e 02 femininos) para alunos e funcionários. De acordo com a direção, um dos problemas enfrentados pela escola está relacionado com a estrutura física do prédio que necessita de uma quadra adequada para as práticas esportivas e para as aulas de educação física.

Conforme a direção, a maioria dos adolescentes atendidos pela escola tem um perfil de boa educação e de assiduidade às aulas. Para a direção, os alunos são criativos, bem informados, estudiosos, respeitosos com os colegas e professores, interessados e participativos. Alguns poucos poderiam ser taxados de despreocupados ou descomprometidos com a vida escolar. Os alunos organizaram o Grêmio Estudantil da escola que, no entanto, apesar de constituído desde março de 2006, não tem realizado muitos projetos, embora seja cobrado pelos colegas nesse sentido.

No Programa Escola da Família, outros jovens atuam no *Game SuperAção*, metodologia social aplicada em parceria com o Instituto Ayrton Senna, tendo desenvolvido projetos no eixo saúde, tanto com a comunidade intra quanto extra escolar, atingindo até outros bairros da cidade, como aconteceu com um projeto de teatro, visando a conscientização sobre uma determinada doença que atingiu o bairro e seus cuidados. Esses jovens contam

com a colaboração de funcionários e professores que se envolvem durante e aos finais de semana para uma melhor estrutura deste trabalho.

O PEF tem, em média, 300 participantes por final de semana nesta escola. A faixa etária do público freqüente vai de 10 a 18 anos, que participam de mais de 30 projetos voltados à comunidade. Os projetos desenvolvidos pelo Programa Escola da Família nesta escola são: brinquedoteca, revistoteca, gibiteca, exibição de filmes, dança, teatro, futsal, tênis de mesa, curso de bijouterias, curso de informática, unhas artísticas, além das rodas de conversas com os jovens.

O gestor que atua aos finais de semana nesta U.E. é o vice-diretor.

3.3.3 Escola C

A Escola C teve seu ato de criação datado de 11/08/1934 e em 20/07/1951 também foi designada como Escola Normal, oferecendo o curso Normal para formação de professores, curso que atualmente não oferece mais. Esta escola está localizada na região central da cidade, existindo, portanto, há 72 anos.

Esta unidade escolar foi selecionada para este trabalho por ser uma escola que tinha pouca participação dos jovens nos espaços escolares e muitos sinais de violência contra o prédio escolar, na parte externa e interna dele, antes da implantação do Programa Escola da Família, não tendo acusado mudanças visíveis após seu início.

A unidade escolar tem um total de 49 classes e 1718 alunos, atendendo o público nas seguintes modalidades: Ensino Fundamental - Ciclo II, agrupados em 19 classes, totalizando 631 alunos de 5.a a 8.a séries; Ensino Médio, em 17 classes, nas 3 séries, com 605 alunos; Educação de Jovens e Adultos - Ensino Fundamental, com 02 classes e 88 alunos; Educação de Jovens e Adultos – Ensino Médio, atendendo 09 classes com 376 alunos e ainda contando com 01 sala de recursos para deficientes auditivos, recebendo 18 alunos, no total. A escola conta com 24 salas de aulas para acolher esta demanda de alunos.

Segundo o Plano de Gestão (2006), por ser uma escola de localização central, a clientela vem de vários bairros, pertencentes a diversas faixas sócio-econômicas. Existem pais com atividades profissionais variadas, inclusive com nível de escolaridade que vai desde a pais semi-analfabetos até aqueles que possuem nível superior.

A direção considera sua comunidade participativa, sendo esta participação justificada pela presença dos pais e familiares dos alunos em eventos, reuniões, e comemorações.

Caracterizando os alunos da escola, segundo a direção, são contestadores, críticos em suas opiniões, solidários com os colegas, assíduos às aulas, bem informados sobre acontecimentos gerais da comunidade e da cidade, criativos para soluções de problemas. Mas, contraditoriamente, a direção afirma também que os alunos são despreocupados com a realidade em que vivem.

A unidade escolar conta com um diretor com 17 anos de trabalho nesta escola; dois vice-diretores, sendo 01 com 02 anos de exercício nesta unidade e 01 com início neste ano de 2006; dois professores coordenadores, igualmente com 02 anos de trabalho nesta escola. O total de profissionais da equipe gestora é determinado pelo número de classes e alunos que tem.

O total de funcionários da escola é de 17 pessoas, 07 professores readaptados, 04 agentes de serviços escolares e 06 agentes de organização escolar (secretaria e inspetores de alunos).

A escola conta com 85 professores, com tempos de exercício na unidade escolar bastantes diversificados. Deste total, 32 iniciaram seu trabalho na escola neste ano (2006), 05 tem mais de 02 anos na unidade e 48 professores trabalham há mais de 05 anos nesta unidade escolar.

Com relação às características apontadas pela direção escolar aos professores da escola, foram citadas a boa participação em reuniões e eventos, a criticidade nas opiniões emitidas, o comprometimento com as ações inerentes à função docente e contestadores com relação a algumas orientações que recebem da direção e coordenação. Os professores são ainda caracterizados como interessados, solidários com a equipe e assíduos ao trabalho. Quando questionada sobre a interação dos professores da escola com os alunos adolescentes, a direção da unidade responde que há um bom relacionamento, sem maiores explicações ou considerações.

Em sua estrutura física, além das salas de aulas, o prédio escolar dispõe de 01 laboratório de biologia, 01 laboratório de física, 01 laboratório de informática com 15 máquinas, 03 quadras, sendo 02 cobertas e 01 descoberta, 01 biblioteca com diversos títulos, 01 sala de leitura para uso de alunos e professores, 01 sala para professores, 01 sala para os coordenadores pedagógicos, 01 secretaria, 01 sala de vídeo com aparelho de videocassete e DVD, 01 auditório para 250 lugares.

Com relação aos problemas enfrentados pela escola, a direção classifica-os como rotineiros. Afirma que há sérias ocorrências contra o patrimônio escolar, como ações de depredações contra o prédio da escola. A unidade escolar apresenta muitas áreas com

pichações, poucos vidros quebrados, algumas carteiras escritas com corretivos, algumas paredes das salas de aulas escritas com lápis e caneta hidrocor, mesmo a escola tendo sido pintada no final do ano passado. Embora a direção classifique esses atos como rotineiros, na verdade eles podem ser entendidos como violência contra o patrimônio público e que ocorrem com certa regularidade, caracterizando uma situação comum e assim não tão despreocupante.

Segundo a direção da escola, há um Grêmio Estudantil atuante nesta unidade escolar, procurando agir em prol dos direitos dos alunos, especialmente no fato de serem ouvidos pela direção.

O PEF acontece nesta escola desde agosto de 2003, ou seja, desde o início de sua implantação. Conta, em média, com 280 participantes a cada final de semana. A direção relata que o público é formado por várias faixas etárias, mas a maioria dele é de jovens.

Há 09 projetos sendo desenvolvidos na unidade escolar, aos finais de semana, no desenvolvimento do Programa Escola da Família: futsal feminino e masculino, voleibol, curso de informática, fanfarra, encontro de jovens, jogos: xadrez e dama, jogos interativos pelo computador, curso de italiano, pintura em unhas.

O gestor do PEF nesta escola é o próprio diretor da unidade.

3.4 Conhecendo o perfil dos gestores entrevistados

Passa-se, agora, a descrever o perfil dos entrevistados nesta pesquisa: os gestores.

3.4.1 O gestor da Escola A

O gestor da Escola A é vice-diretor. Tem 48 anos de idade e 25 anos de trabalho na carreira do magistério. Deste tempo, nos últimos 4 anos vem atuando como gestor nas escolas públicas estaduais, sendo membro gestor desta equipe escolar há 3 anos.

Sobre sua experiência profissional conta que sempre atuou em escolas públicas estaduais, não tendo experiência em outra rede de ensino. Relata que já pode trabalhar em escolas de diversas regiões do estado de São Paulo e que notou diferenças culturais em todas elas. Está em Bauru há 17 anos.

No seu trabalho atual como vice-diretor, conta com a confiança da diretora da escola e bom relacionamento com o professor coordenador, afirmando ter uma equipe gestora unida e comprometida, embora saliente ser “o equilíbrio” da mesma, atribuído a sua “maneira calma de agir”.

O gestor desta escola é graduado em Geografia, História e Pedagogia, esta última habilitação cursada mais recentemente, após seu interesse em se tornar gestor nas escolas estaduais.

Trabalhou como docente por 21 anos, sempre com adolescentes das séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, com quem conta não ter tido problema sério algum no decorrer de sua carreira, apenas situações corriqueiras de indisciplina, com soluções tomadas sem dificuldades. Diz ter bom relacionamento com os jovens e canal de fácil comunicação com eles.

Desempenha sua função como gestor do PEF há 2 anos, abrindo os espaços físicos da escola para as atividades planejadas, procurando apoiar e orientar a execução dos projetos desenvolvidos, buscando ainda estabelecer o vínculo entre a semana letiva e os finais de semana.

3.4.2 O gestor da Escola B

A gestora da Escola B é sua vice-diretora. Tem 49 anos, sendo 23 desses anos dedicados ao magistério, tendo atuado também nos últimos 04 anos como gestora.

Ao ser perguntada a respeito de sua experiência profissional, a gestora respondeu que sua experiência se deu tanto na esfera pública, municipal e estadual, quanto na rede particular. Explica que em sala de aula teve experiência em escolas públicas estaduais, municipais e particulares, conhecendo diferentes realidades. Como gestora também atuou em escolas particulares e em escolas públicas estaduais.

A vice-diretora fez o curso de Psicologia, inclusive com a formação, o que lhe deu a possibilidade de ser Psicóloga clínica, embora não atue nesta área. Graduiu-se também com licenciatura de Pedagogia, o que lhe possibilita atuar como professora no ensino fundamental e gestora de escola.

A gestora conta que sempre trabalhou, como docente, com alunos do ensino médio nas escolas estaduais e cursos de Magistério, por conta de sua formação como psicóloga. Trabalha atualmente como docente de 1ª a 4ª série, em escola municipal.

Como gestora desta escola, diz fazer uso de sua experiência docente com jovens para tratar com eles e exercer muitas de suas atribuições como vice-diretora. Tem bom contato com o público que atende, na faixa etária entre 11 e 18 anos. Diz ter bom relacionamento com a diretora e contar com sua confiança, o que lhe dá liberdade e autonomia de ação no trabalho aos sábados e domingos também.

Desempenha seu papel aos finais de semana, como gestora do PEF, há 18 meses, ouvindo a comunidade, colaborando na elaboração das atividades e acompanhando sua execução. Abre os espaços físicos do prédio escolar e disponibiliza equipamentos para o andamento dos projetos da unidade.

Na semana letiva, conta levar informações para os funcionários, docentes, professora coordenadora e diretora sobre o andamento do PEF nesta escola.

3.4.3 O gestor da Escola C

A gestora da Escola C é sua diretora. Tem 58 anos de idade, sendo 35 anos dedicados às funções do magistério na esfera pública.

Em sua trajetória profissional, tem trabalhos desenvolvidos como professora de Ensino Fundamental, em séries iniciais, nas escolas do SESI, em Bauru, onde atuou por 3 anos. Na rede pública estadual, atuou 16 anos como professora do Ensino Fundamental, tanto nas séries iniciais quanto nas finais e também no Ensino Médio, embora seu tempo maior de experiência docente tenha sido como professora alfabetizadora durante um período de 10 anos.

Nos últimos 19 anos vem ocupando o cargo efetivo de diretora de escola pública estadual, estando há 17 anos como diretora titular nesta unidade escolar.

Sua experiência em trabalhar com os jovens teve início enquanto docente de disciplinas específicas, a partir das habilitações que tem para lecionar, além do contato diário nos últimos anos como diretora de escola que atende jovens de 11 a 20 anos, em média.

A diretora da Escola C cursou o Normal, habilitação para o magistério em nível médio e, posteriormente, graduou-se em Educação Física, Pedagogia, Letras, Educação Artística e Direito. Justifica seus estudos nesses cursos superiores como uma resposta às necessidades profissionais que foram surgindo em sua carreira, aliada ao gosto pelas diversas áreas.

Atua como gestora do PEF desde o seu início, ou seja, desde agosto de 2003 até final de 2006, contando dedicar-se em abrir espaços físicos e disponibilizar equipamentos necessários para que os projetos do programa aconteçam com sucesso, além de dizer apoiar a equipe que trabalha em sua escola aos finais de semana.

Assumiu a função de gestora do Programa Escola da Família por opção imediata desde que o PEF disponibilizou este papel a alguém da equipe de gestão. É uma pessoa

bastante conhecida na cidade pela sua atuação em entidades locais e se dispôs, desde o início, a buscar parcerias para viabilizar as ações do Programa em sua escola.

Na semana letiva, diz ter sempre buscado espaço para divulgar as atividades do PEF junto aos professores e demais funcionários, a fim de conseguir trabalhar com uma escola única, de segunda feira a domingo.

3.5 Conhecendo os perfis dos grupos de jovens pesquisados

Passa-se, agora, a descrever o perfil dos entrevistados nesta pesquisa: os grupos de jovens.

3.5.1 O grupo de jovens da Escola A

O grupo de jovens da Escola A, foi formado por 12 sujeitos, sendo 08 do sexo feminino e 04 do sexo masculino. A faixa etária deste grupo está entre 12 e 16 anos. Deste grupo, 9 são alunos matriculados nesta escola e 03 são ex-alunos dela.

Um ponto em comum entre eles é que todos são moradores do mesmo bairro onde a escola está localizada.

O bairro é de classe sócio-econômica baixa. A renda familiar destes jovens varia entre 02 a 04 salários mínimos. A estrutura familiar, em sua maioria, informada em suas falas, mostra a presença da mãe como arrimo destas famílias. Esta situação foi narrada por 08 jovens.

A maioria das mães, 06 delas, trabalha como empregada doméstica, 03 são comerciárias e 03 são donas de casa, embora façam atividades que rendam algum retorno financeiro para a família, como venda de pães ou de trabalhos manuais. Dos pais, 04 são funcionários de empresas de prestação de serviços, 05 trabalham no comércio da cidade e 03 exercem a função de pedreiro e pintor.

O número de pessoas em suas famílias, residindo na mesma casa, varia entre 02 a 06 pessoas. Deste grupo, 04 jovens disseram morar em casa própria, os demais têm residências locadas.

A escolaridade dos pais não ultrapassa o ensino médio: com exceção de 02 jovens dos quais os pais e mães terminaram o Ensino Médio ou Profissionalizante, outros 05 têm seus pais apenas concluintes do Ensino Fundamental e mães sem a conclusão deste nível de ensino e os 05 demais, os pais e mães não concluíram o Ensino Fundamental. Não há situação declarada de pais analfabetos.

Entre os jovens do grupo não há índice de repetência, já que os mesmos estudam no regime de progressão continuada, não tendo sido nenhum jovem retido em finais de ciclos em sua caminhada, única situação onde a reprovação poderia ter acontecido.

Este grupo, em seus dois encontros, mostrou-se disposto a tratar de temas relacionados ao seu cotidiano, discutindo entre si, colocando idéias, concordando e discordando um dos outros com argumentos.

Desde o convite feito pela educadora profissional desta escola, até o final do segundo e último encontro, os jovens conversaram com tranquilidade e boa vontade, dizendo terem gostado da oportunidade de discutir estes assuntos. Foram convidados pela educadora 12 jovens e todos aceitaram o convite de participar deste grupo de discussões.

3.5.2 O grupo de jovens da Escola B

O grupo de jovens da Escola B, foi formado por 10 jovens, sendo 04 do sexo feminino e 06 do sexo masculino. Os jovens têm idade entre 12 e 17 anos.

Neste grupo, 06 jovens são alunos desta escola e 04 são ex-alunos, mas cursam o Ensino Médio em outra unidade escolar pública em bairro próximo. Todos são moradores do bairro onde esta escola está inserida.

O bairro da Escola B é de classe sócio-econômica baixa, com a renda familiar deste grupo de jovens variando entre 01 a 03 salários mínimos. A estrutura familiar declarada na fala deles denota que os pais são presentes na família, já que entre os 10 jovens, 8 contam com o pai e a mãe morando com eles na mesma casa e os demais têm a mãe como arrimo da família, pois os pais não moram com eles. .

Entre as mães deste grupo, 06 são donas de casa, não desempenham atividade de trabalho fora do lar, as 04 demais trabalham em casas de famílias, como domésticas. Entre os pais, as profissões são: 06 são prestadores de serviços autônomos, 02 são servidores públicos municipais. Neste grupo, 02 jovens não contam com o pai em sua casa, como já dito acima, mas declaram que os pais trabalham no mercado informal, com vendas em domicílio.

O número de pessoas que moram na mesma casa varia entre 02 a 07 pessoas. Deste grupo, 03 jovens disseram morar em moradia própria, enquanto 06 moram em casas alugadas e 01 mora em casa cedida por pessoa da família.

O nível de escolaridade dos pais é bem variado: dos 10 pais, apenas 02 concluíram o Ensino Médio, enquanto que 04 concluíram o Ensino Fundamental e os 04 demais não concluíram nem mesmo este nível de ensino. Com relação às mães, o nível de escolaridade é

ainda mais baixo: apenas 01 tem a conclusão do Ensino Médio, e em se tratando do Ensino Fundamental, 03 mães o concluíram, enquanto que 06 não concluíram esta etapa de escolarização. Neste grupo não há pais analfabetos.

Neste grupo de jovens, nenhum tem em sua trajetória escolar caso de reprovação, o que poderia apenas ter acontecido nos finais de ciclo ou segmento de ensino, dada a implantação da progressão continuada nesta unidade escolar.

Nos dois encontros realizados com este grupo de jovens, a disponibilidade e interesse em discutir os temas propostos foi uma constante. Os jovens verbalizaram suas idéias, confrontaram opiniões, justificaram posições e concepções dando possibilidade de encontros proveitosos para este trabalho de pesquisa.

O convite para a participação deste grupo de discussões foi feito pelo educador profissional desta escola a 16 jovens, tendo comparecido desde o primeiro encontro os mesmos 10 jovens.

3.5.3 O grupo de jovens da Escola C

O grupo de jovens formado pela Escola C, contou com 09 jovens, sendo 02 do sexo feminino e 07 do sexo masculino.

A faixa etária deste grupo de jovens está entre 14 e 16 anos. Do grupo, 06 jovens são alunos da escola e 03 não são.

A maioria dos jovens, 06 deles, mora ao redor da U.E. e os outros 03 residem em bairros vizinhos à escola, tendo como ponto em comum entre eles a vinda à escola aos finais de semana.

O bairro onde a escola está localizada é de classe sócio-econômica média. A renda familiar destes jovens varia entre 03 a 05 salários mínimos. A estrutura familiar declarada pelos jovens deste grupo, mostra que 05 jovens têm a família composta pelo pai e mãe morando na mesma casa e que os outros 04 jovens têm em sua família a mãe como arrimo da mesma, já que os pais são separados ou divorciados.

Com relação à profissão e trabalho dos pais, os jovens contaram que 04 mães são professoras, 02 são comerciárias, 01 vendedora autônoma e 02 só trabalham em casa, cuidando da própria família. Em se tratando dos pais, as atividades profissionais são variadas: 03 são funcionários públicos, 02 são profissionais autônomos, 02 são proprietários de lojas de pequeno comércio, 01 é instrutor de auto- escola e 01 está desempregado.

O número de pessoas em suas famílias, morando no mesmo local, varia entre 03 a 05 pessoas. Dos 09 jovens integrantes deste grupo, 04 dizem morar em casa própria e 05 em casas locadas.

A escolaridade dos pais, neste grupo, é diferenciada dos demais grupos: dos 09 pais, 02 têm formação concluída em nível superior, 05 têm Ensino Médio completo e 02 não concluíram o Ensino Médio. Com referência às mães, 03 têm Ensino Superior completo, 04 têm Ensino Médio completo e 02 têm Ensino Médio não concluído.

Neste grupo de jovens, há 02 deles que declararam já terem sido retidos em sua trajetória escolar, ambos no final do Ciclo II, na 8.a série, por motivos de rendimento escolar insatisfatório.

Com o grupo de jovens da Escola C apenas foi realizado 01 encontro para a discussão dos temas. Estes jovens não se mostraram acessíveis para um segundo encontro, tendo inclusive hesitado em iniciar a discussão neste primeiro e único encontro.

O convite para a participação no grupo de discussões foi feito pela educadora profissional a 20 jovens, estando na data combinada apenas 09 deles, motivo pelo qual este grupo foi constituído por este número de jovens.

No próximo capítulo, serão analisadas as falas dos gestores, produto das entrevistas feitas com eles, abordando as categorias propostas no início deste trabalho.

Capítulo IV

AS VOZES DOS ATORES DO PROGRAMA ESCOLA DA FAMÍLIA: a análise das entrevistas realizadas com gestores

*Ainda que seus passos pareçam inúteis; vá abrindo caminhos
como a água que desce cantando da montanha. Outros te seguirão...*

Antoine de Saint-

Exupéry

Consideraram-se como objetivos deste trabalho, como indicado na introdução, identificar a concepção dos gestores sobre o jovem, sobre o protagonismo juvenil e sobre o Programa Escola da Família.

Para tanto, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com os gestores, segundo o roteiro em anexo¹⁶. Tais entrevistas aconteceram nas próprias escolas onde o gestor trabalha nos finais de semana. Houve apresentação dos objetivos desta pesquisa aos entrevistados que assinaram termo de livre consentimento,¹⁷ assegurando-se a eles o sigilo das respostas dadas.

Buscou-se, neste capítulo, fazer uma análise das entrevistas realizadas com os gestores, cujas categorias definidas para análise foram: a concepção sobre o jovem, a concepção sobre o protagonismo juvenil e a concepção sobre o Programa Escola da Família.

4.1 Escola A

4.1.1 A concepção sobre o jovem

O gestor da Escola A, quando perguntado sobre sua concepção de jovem, diz perceber como características marcantes da juventude a revolta e a insatisfação:

Uma característica marcante dos jovens de hoje, e muito forte nos jovens da periferia, é o sentimento de revolta que eles têm. Revolta não só contra a escola,

¹⁶ O modelo do roteiro para entrevista com gestores encontra-se como Apêndice B.

¹⁷ O modelo do Termo de Livre Consentimento encontra-se como Apêndice D.

mas contra o tipo de vida que têm, a família que têm, moradia, o bairro onde está inserido, a falta de recursos com os quais convivem. É um sentimento muito forte de insatisfação.

Isto, segundo ele, é especialmente verdade para os jovens da periferia, com poucas exceções. O sentimento de insatisfação e revolta pontuados pelo gestor são traduzidos por ele na violência que se materializa na escola. Sobre isso, afirma:

Essa insatisfação toda acaba sendo despejada aqui na escola e ela vem em forma de violência contra o patrimônio escolar e contra as pessoas que aqui estão, como se nós fôssemos os culpados do que acontece, ou não acontece, na sua vida. A escola acaba sendo massacrada, destruída, sem o problema ser da escola, mas está na escola. A gente até tem problema aqui, mas não que justifique essa violência. A escola faz parte da sociedade e sofre tudo o que acontece nela. Eu penso que a escola não muda a sociedade, ela muda junto com a sociedade e sofre o que a sociedade sofre.

Falando da juventude de hoje, o gestor considera que seus ídolos têm relação com o comportamento demonstrado pelos jovens, como aparece em sua fala:

O comportamento do jovem de hoje mudou muito. Hoje os ídolos da maior parte dos jovens são os bandidos famosos, eles admiram a coragem, os feitos e a impunidade que os acompanham. E eles acabam se espelhando nestes ídolos negativos. O foco está fora do normal. E a mídia colabora com a veiculação destas notícias onde os bandidos aparecem, às vezes, como mocinhos.

O gestor aponta a mídia como uma explicação para o comportamento dos jovens de hoje. Segundo ele, é a mídia que acaba colaborando com a divulgação de informações sem nenhum direcionamento positivo, afirmando:

Nós temos na sociedade de tudo, tudo de bom e tudo de ruim. A mídia informa de tudo, as informações estão aí. Mas cabe ao jovem saber discernir entre o que é bom ou ruim. Quando falo com eles sobre isso, dou exemplo de uma faca. Você pode usar a mesma faca para cortar o pão e fazer um sanduíche ou para matar alguém. Você transforma o mesmo instrumento em instrumento do bem ou em uma arma. Assim você faz com sua vida e as informações que estão aí.

A desestrutura familiar atual vista pelo gestor da Escola A é um dos fatores para que o jovem apresente um determinado comportamento porque:

Outro diferencial é a estrutura familiar. Antigamente, por mais simples que fosse a família, tinha-se um respeito por ela, o jovem sabia que tinha um respaldo, um acompanhamento. Hoje a desestruturação familiar é muito grande e isso faz diferença no comportamento e na vida do jovem.

Para o gestor, a família de hoje é diferente de anos atrás.

Desta forma, de modo geral, o gestor pontua os aspectos negativos associados aos jovens. Quando a característica da revolta foi proferida, ela deu origem a muitas situações negativas ligadas à própria vida do jovem.

No entanto, ao falar sobre o jovem, aponta também aspectos positivos associados a ele: o de ser crítico. Sobre a criticidade do jovem, ele diz:

O jovem de hoje é crítico, bem mais crítico do que em outras épocas. Nós fomos educados para sermos conformados, eles não. Eles estão sendo formados para contestar. Hoje se você não convencer o jovem de alguma coisa, ele contesta, briga.

A crítica, mesmo sendo levantada como aspecto positivo, é questionada, pois pode levar à revolta, um desfecho negativo.

Quando se refere à característica da criticidade para o jovem, diz que ele está sendo formado para contestar. Seria esta formação proporcionada pela família? Se assim for, há aí uma contradição entre as falas, já que primeiro há a afirmação da falta de orientação por parte da família e, em seguida, a afirmação de que os jovens de hoje são formados para contestar.

Pedido ao gestor que fizesse um comparativo entre o jovem de hoje e o de décadas passadas, ele ressalta a diferença a partir da representação que se tinha da escola:

A juventude de alguns anos atrás, da minha época de juventude, por exemplo, via a escola como sinônimo de ascensão social. Esse é o maior diferencial entre ontem e hoje. Hoje a escola não conta mais com este prestígio. Em anos atrás, a escola, a educação tinha tanto destaque que se casar com uma professora era status. Ter uma filha professora também. Hoje ser professor não tem mais este privilégio.

O fato da escola hoje ser desprestigiada pelo jovem dificulta a ela ter um papel importante em sua formação.

A escola, como espaço de formação dos jovens, parece buscar realizar esta tarefa, mas como o gestor diz, ela “até tenta”, mas não consegue. Sobre isso, avalia:

A escola até tenta fazer o papel de orientadora, mas nem sempre consegue. É difícil. Mas a escola está empenhada nisso. Acontece que o jovem passa 4 ou 5 horas aqui e praticamente 20 horas na rua, aí a nossa força não é tão forte assim.

A possibilidade de orientação a ser realizada pela escola foi tida como tarefa difícil, justificada pelo número de horas em que se trabalha com o jovem no espaço escolar e a pouca importância dada pelo jovem a ela. Sobre isso, diz o gestor:

A escola tem a intenção de orientar o jovem, mas sua tarefa é impossibilitada pelas influências externas que não vêm ajudar a escola nesta missão. Às vezes a escola acerta, às vezes não consegue agir.

No entanto, às vezes, a escola consegue orientar. Relatando uma situação em que a escola obteve bons resultados associando orientação ao jovem, o gestor fala de uma experiência e salienta a importância desta orientação para a juventude. O gestor da Escola A diz que conversa muito com eles, sem dar bronca, sem gritar, sem impor idéias e sempre que percebe que algo não está caminhando para um final positivo, busca o diálogo com o jovem. Destacando uma experiência de anos atrás, conta:

Eu converso muito com os jovens e faço isso numa boa, de maneira muito tranquila e várias vezes. Para dizer que nunca consegui mudar o rumo negativo da vida de algum jovem, eu consegui, através de muita conversa, ouvindo e orientando, fazer com que um jovem do Ensino Médio, anos atrás quando eu ainda atuava em sala de aula como professor, desistisse e saísse do mundo das drogas. Eu persisti e ele também estava disposto a ser ajudado e nós conseguimos isso. Depois ele se casou, teve filho e vive até hoje muito bem com a esposa. A orientação ao jovem é importante. Mas hoje isto já não é tão simples de acontecer, porque no contexto atual, a concorrência entre escola e mundo é maior ainda.

A concepção de jovem vem associada à importância da orientação que é vista pelo gestor como necessária. Neste sentido:

O jovem precisa de orientação. Ele tem vontade de fazer coisas, mas precisa do adulto para orientar, dar os rumos, ajudar a pensar. Aí acho que ele pode progredir. Mas a concorrência da vida não ajuda. Ele convive com todo tipo de informação e como ainda não está formado em seu caráter, pode entrar em caminhos errados.

Concordando com a visão de Costa (2000) que traduz a importância do papel do adulto na formação do jovem, o gestor da Escola A vê o jovem como alguém que precisa de

orientação para agir, porém o gestor parece entender assim por perceber o jovem como alguém não preparado para agir sozinho.

Em sua visão, o jovem permanece na escola por um tempo determinado e até limitado para cuidar desta orientação. Neste sentido, diz que a vida com quem o jovem tem contato no restante de seu dia, excluindo o horário de permanência na escola, oferece inúmeras possibilidades de condução de ações nem sempre positivas para sua formação, podendo colocar a perder o que a escola tenta fazer de bom pela sua formação.

4.1.2 A concepção sobre o protagonismo juvenil

Quando abordado o tema sobre o protagonismo juvenil, o gestor se manifesta dizendo que o jovem deveria participar, principalmente na escola, mas que há diferença entre seus interesses e os da escola, o que poderia explicar a pouca participação juvenil neste contexto.

Na fala do gestor, não se identificam a quais interesses específicos ele se refere quando fala que os da escola e dos jovens divergem. Sobre isso, afirma:

O jovem deve e pode estar participando, mas o que acontece é que o interesse da escola hoje diverge do interesse dele. O interesse nosso, da escola, é um, o do jovem é outro. Ele não está preocupado e aí ele acaba não participando. São dois mundos diferentes. A escola tem um objetivo e o jovem tem outro. Tanto que quando a gente fala em mudar maneiras de pensar, o jovem não aceita.

O gestor dá prosseguimento às falas considerando a possibilidade de participação do jovem na escola porque, segundo ele:

A escola está aberta para o jovem participar, mas acho que justamente pelo fato que já disse sobre os objetivos diferentes da escola e do jovem, ele não vem.

O gestor, durante todo o tempo, afirma que o jovem tem que mudar no sentido de seus interesses serem conciliados com os da escola. Para levá-lo a esta mudança, fala sobre a importância do jovem confiar no adulto. O gestor pontua a confiança como possível caminho para que um jovem mude seu comportamento, a partir da interferência do adulto no qual confie. Indica que:

Mudar as pessoas é difícil e a pessoa precisa estar disposta a mudar. O jovem não está disposto a mudar, só se for uma minoria e pelo caminho da confiança mesmo. Daí pode ser!

O gestor, mesmo tendo apontado a possibilidade da confiança para uma possível mudança do comportamento juvenil, afirma que os jovens, de maneira geral, não confiam nos adultos:

O jovem não se abre hoje. Eles abrem sobre aquilo que eles sabem que a escola não vai criticá-los. Isso eles abrem, discutem, reivindicam. As coisas que eles sabem que a escola vai dar o contra, que não vai aprovar, eles não falam, ou melhor, eles falam para algumas pessoas em que eles confiam dentro da escola.

Nesse sentido reforça, mais uma vez, a importância de conquistar a confiança do jovem para se aproximar dele e ser ouvido por ele. O gestor continua dizendo:

Quando você ganha a confiança dele, pode ser. E hoje se não for através da conquista da confiança, você não consegue nada, nada mesmo. Então o que você tem que fazer? A gente tem que conquistar o jovem, ganhar a confiança dele, senão a gente não vai ter sucesso nenhum. E você tem que se aproximar dele como pessoa, para depois você agir. Se você não conquistar o jovem, você não consegue nada. Se tomar uma postura mais ditadora, você não consegue sucesso nenhum.

Em nenhuma fala deste gestor aparece uma possibilidade real da escola se aproximar do jovem, a não ser a recomendação sobre estabelecer vínculo de confiança entre eles.

Pode-se inferir que há um distanciamento entre escola e jovem nesta situação, o que pode não favorecer um ambiente para o desenvolvimento da sua participação e atuação como possíveis protagonistas.

4.1.3 A concepção sobre o Programa Escola da Família

Falando sobre o PEF, o gestor considera que:

O programa é uma coisa muito boa quando tem a pessoa certa, no lugar certo, na hora certa. Aí ele acontece. A comunidade aceitou muito bem a idéia do programa, gosta muito, mas digo que o educador (*profissional*) é a peça chave. Se esse educador for comprometido, fizer um trabalho sério, conhecer a comunidade, disposto a trabalhar muito, a coisa acontece.

O gestor indica ter boa impressão do PEF e salienta a função do educador para o sucesso do programa. Atribui ao educador profissional o papel de liderar as atividades do programa, a partir do conhecimento da comunidade. No entanto, a importância de outros profissionais também é salientada:

O educador é a peça chave, depois vem o gestor, o supervisor, porque o programa é muito bom.

Este pessoal de apoio tem que estar apoiando o educador. Se não tiver um educador à altura do programa, não faz a ponte entre o que o PEF prega e o que a comunidade quer.

Falando especificamente a respeito do papel do gestor dentro do PEF, indica:

O gestor tem que estar orientando sempre o educador, fazendo sempre a ponte entre a escola e a Diretoria de Ensino, estar fazendo a ligação. Porque é assim: o educador fica o tempo todo do final de semana dentro da escola e não tem uma visão mais ampla, mais abrangente do todo. Então, precisa desta visão do todo, então o gestor e a equipe da Diretoria do programa teria que estar passando para o educador esta visão global. Porque tendo a visão do todo favorece na resolução de problemas pontuais com mais acertos.

Na visão deste gestor, o papel principal da atuação gestora no PEF é o de orientar o educador, contribuindo para o desempenho do seu trabalho. Considerando-se que este gestor vê na função do educador profissional a chave para o sucesso do programa, é coerente que ele veja a função do gestor como colaborador com o trabalho do educador e não como actante diretamente junto ao jovem.

O gestor da Escola A, também não parece ver como sua função, junto ao PEF, atuar com a comunidade, no sentido de aproximar-se dela, ouvi-la, estabelecer o vínculo de confiança que ele próprio trouxe à discussão no tópico anterior, quando se reportou ao jovem e seu relacionamento com ele. Não parece ver também, nas atividades do PEF, um espaço seu de atuação ou participação junto aos jovens da escola. Parece que este gestor vê sua função como suporte ao desenvolvimento do programa, mas não se entende como gestor dele.

Perguntado sobre porque atua como gestor do PEF, responde:

Quando eu vim para cá eu vi isso como desafio. Para inovar, eu não consigo ver uma coisa nova e não tentar. Quando eu cheguei aqui, não é novidade para ninguém que a escola estava assim numa situação muito triste, não o PEF, mas tudo. Tinha que arrumar a casa. Isso era um desafio grande e eu vejo o programa como parte

disso, não vejo o programa separado da escola, é uma coisa só, o PEF faz parte da escola. Aí eu topei fazer parte como gestor. O PEF era uma possibilidade para ajudar a arrumar a casa.

Nesta fala, demonstra ter tido um objetivo para ter aderido ao PEF. Ele contou com o programa para acertar situações destoantes no funcionamento da escola. Reafirma sua visão positiva com relação ao programa, vendo que ele faz parte da escola como um todo.

A escola tem a função de trabalhar com a formação das pessoas. O que o PEF faz cabe no papel da escola, porque a escola não pode ser aquela coisa maçante, chata e essas atividades são diferentes e contribuem com essa formação.

Mais uma vez, a visão que demonstra ter do programa é positiva. Analisando, em seguida, o que o PEF trouxe de contribuição para a comunidade onde esta escola está inserida, afirma:

Não tem nada para a comunidade neste bairro, talvez por isso o programa seja tão importante, preenche uma lacuna. Com o PEF, a comunidade passou a valorizar mais a escola, viu que aqui é um espaço deles, que eles podem vir. Viu também que a escola não é aquela coisa chata. Passaram a cuidar mais da escola, isso foi muito bom. Acho que a comunidade só ganhou e se usarem bem este espaço, não irão perdê-lo.

Perguntado a respeito da sua opinião sobre a participação do jovem no PEF e do que o programa trouxe especificamente aos jovens, conclui:

O jovem foi o maior beneficiado com o Programa Escola da Família, porque as atividades são, na maior parte, voltadas para eles. O esporte, as oficinas de beleza, os games, tudo é para eles. Eles passaram a ver a escola com outros olhos porque agora eles podem vir pra escola e usufruir deste espaço. Mas quando tem coisas que não agradam, eles não participam, se mostram contrariados na hora! Precisa cuidar disso, sempre!

O gestor vê que o PEF trouxe benefícios para esta comunidade, especialmente aos jovens, preenchendo necessidades que deveriam ter, provavelmente em lazer e cultura, até justificando assim a implantação do programa como uma política pública.

Dado o fechamento de algumas escolas em 2007, o gestor atribui a permanência do programa nesta escola à atuação e usufruto do mesmo pela comunidade. Para ele, a continuidade do programa depende da frequência da comunidade às atividades do PEF. Com isso, coloca uma grande responsabilidade sobre a comunidade que não é só dela.

Por ser um programa de cunho social e político, a sua continuidade depende não só da opção e ação da comunidade, mas muito mais da vontade política e necessidade social que isso demande.

4.2 Escola B

4.2.1 A concepção sobre o jovem

Inicialmente, perguntamos à gestora qual era sua concepção de jovem. As palavras escolhidas por ela para qualificar o jovem foram ousadia e espontaneidade. Para ela, os jovens não têm medo de nada e são ousados ao enfrentarem desafios, como diz:

O jovem é extremamente ousado. Enfrenta as situações como se nada o fosse surpreender, como se soubesse exatamente o que vai acontecer. Tem ousadia para experimentar situações novas, isso é a cara do jovem!

Quando se refere à espontaneidade, relaciona com o falar e o agir:

Outra coisa que me chama a atenção no comportamento dos jovens é a espontaneidade para falar, agir. Isso é uma característica positiva.

Aduz que, aparentemente, não se importam em errar, se “caírem”, levantam-se e seguem em frente. Conta que em sua prática como gestora, quando tenta dar conselhos aos jovens, sente que eles não querem muitas recomendações:

[...] quando digo que não façam determinada coisa, eles me respondem que preferem tentar e até ‘quebrar a cara’ se algo der errado, dizem que será assim que irão aprender.

Mesmo tentando dar conselhos aos jovens, ela também diz acreditar que para que eles entendam determinados “recados”, os educadores precisam dar-lhes liberdade para vivenciar as situações. Relata que, certa vez, ministrando aulas ao segundo ano do Ensino Médio, não conseguia a atenção da classe toda por ter um jovem de 16 anos que não parava de conversar com os colegas e desviar a atenção deles. Sentindo que não poderia continuar assim, conta que interrompeu a aula e se dispôs a realizar uma dinâmica de grupo com a classe. Pediu que o jovem falante saísse da sala por alguns segundos e combinou com os

demais que ele voltaria ali e teria como tarefa dar um recado importante e verídico a eles, mas que eles não poderiam deixá-lo falar.

Foi até o corredor onde estava o aluno e lhe disse o que deveria falar à classe. O aluno retornou à sala e tentou dar o recado. Não conseguiu a atenção dos colegas, que, seguindo o combinado com a professora, não o deixava falar. O jovem tentou de novo e mais uma vez. Nada. Irritado, aumentou o tom de voz dizendo ser impossível falar ao grupo daquela sala.

Neste momento, a professora que até então assistia calada, levantou-se e disse a ele que era essa a sensação que ela sentiu quando não conseguiu dar sua aula pelas conversas altas e risadas que ele dava enquanto ela tentava falar.

O jovem, segundo ela conta, aquietou-se, pediu desculpas a ela e a classe e começou a mudar seu comportamento a partir daí. No final da aula, a procurou novamente para repetir as desculpas e justificou que só agiu assim como reação a um assunto que ela havia abordado em sala no início daquela aula e que o teria afetado diretamente. A aula era de psicologia e o tema era sobre relacionamento familiar. A partir dessa noite, houve um maior vínculo de confiança e respeito entre os dois. A gestora faz questão de registrar que esta experiência a marcou muito, embora já tenha acontecido há mais de 5 anos.

A gestora afirma que ele só deu conta de sua ação quando sentiu “na pele” o problema, e assim ela entende que o jovem precisa ter vivenciado situações para entender verdadeiramente a dimensão delas.

Embora a gente enquanto adulto tente evitar algumas situações dando os famosos conselhos a eles, eu entendo que quando os jovens passam por experiências, eles aprendem para a vida, percebem a situação de outra maneira...às vezes a gente fala, fala, mas sentir na pele faz diferença.

Quando perguntada sobre a relação que estabelece entre o perfil do jovem de anos atrás, em sua época e o jovem de hoje, responde rapidamente que a maior diferença é com relação ao medo das conseqüências de seus atos.

Exemplificando tal situação, ela fala que os jovens hoje quando alertados sobre os “caminhos duvidosos”, em geral, dizem: “Ah, isso não vai dá nada, não, professora! Fica fria que não acontece nada não!” . A conclusão da gestora se traduz em sua fala:

[...]eles não têm medo de nada! E não têm porque sabem que não haverá nenhuma sanção nem em casa, nem na escola.

A gestora compara os comportamentos dos jovens de épocas diferentes, dizendo que antes as conseqüências de um ato eram levadas em consideração:

Na época da minha juventude, o jovem, por mais ousado que fosse, era preocupado com as conseqüências de seus atos. Sabia que os pais, a escola, os cobriam de alguma coisa que fosse fora dos padrões. Hoje esta preocupação não existe, pelo menos não na maioria dos jovens com quem eu convivo e conheço.

Como se vê, para a gestora, há alguns anos, tinha-se muito medo das cobranças e satisfações que deveria se dar aos pais, à família, aos professores e que hoje, nada disso acontece. Ela atribui este fato a não punição adequada por parte da família e da escola a ações que deveriam ser punidas, sem agressividade, mas com rigor.

Não sou a favor de violência ou castigos, mas acho que o jovem deveria aprender na família e na escola que toda ação gera uma reação e esta noção o jovem não tem e não terá se nós não trabalharmos esta questão.

Analisando as respostas dadas pela gestora, pode-se notar que ela vê o jovem como pessoa que precisa de experiências de vida, mas questiona a autonomia dos jovens para vivenciá-las, ressaltando a importância de orientação por parte da família e da escola para usufruir dessas situações.

Embora eu entenda a importância que tem para o jovem experimentar situações, ter experiências na vida, acredito que o papel do adulto seja o de orientar os mais jovens, fazendo-os, pelo menos, pensar no que irão fazer. Isso é fundamental!

Embora fale da importância de propiciar experiências, a gestora parece entender que as situações possíveis de vivências são as que possam contar com orientação de um adulto, na família ou na escola. Parece haver uma preocupação dela no sentido de acompanhar os jovens. Suas falas ressaltam que os jovens são pessoas em formação, precisando de orientação durante este período.

Este posicionamento descrito aqui traduz a relação entre o jovem e o educador, entendido aqui como o professor ou gestor da escola. Esta mesma idéia é defendida por Costa (2000), tratando da co-responsabilidade entre adultos e jovens, resultando numa ação conjunta e consciente.

4.2.2A concepção sobre protagonismo juvenil

Perguntada sobre a participação dos jovens na escola e na comunidade, a gestora fala sobre os aspectos positivos disto. Salienta a criatividade do jovem, a receptividade à novas idéias, a crença de que tudo pode dar certo, a disposição que demonstram. Isso aparece claramente em sua fala:

Eu acho que em matéria de criatividade o jovem é muito mais criativo do que o adulto. O adulto sempre pesa se vai dar certo, se não vai, com uma dose de pessimismo quando são idéias novas. O jovem, não. O jovem diz ‘Vamos fazer!’ Mesmo que seja assim uma coisa diferente, mas ele crê que vai dar certo. Então, acho que ele tem esta diferença com relação ao adulto, ele aceita qualquer desafio.

A gestora também diz que uma outra diferença entre os jovens e adultos na hora de assumir uma responsabilidade, desenvolver um projeto, é que o jovem é disposto, com tempo e vontade:

[...] o adulto nunca tem tempo, o jovem além do tempo tem a disponibilidade e “faz acontecer”.

Analisando estas falas, pode-se inferir que a gestora vê a participação do jovem na escola e na comunidade de maneira positiva, chegando inclusive a falar da importância dos educadores facilitarem essa participação:

[...]só precisa da confiança, credibilidade dos educadores e espaço para atuar,

Porém, essa participação é enfatizada, caso o jovem tenha consciência que sua ação poderá fazer diferença em sua vida.

O jovem precisa ver que sua ação irá ao encontro de melhorar sua vida. Isso é importante, ele tem que perceber que o que está fazendo faz bem para ele, para sua vida diretamente.

Assim, não é qualquer participação que é vista como positiva, mas aquela que é desenvolvida sob orientação e supervisão do educador. Neste sentido, diz que o jovem deve atuar em projetos que tenham como objetivo transformar a escola, a comunidade onde estão inseridos. Sobre isso, diz:

Aqui na escola temos jovens, um grupo deles, que se preocupam com a escola, com a sua comunidade de bairro. São ligados em assuntos que interferem na vida de seus grupos, como foi o caso da saúde das pessoas aqui do bairro: eles ficaram preocupados a ponto de pensar no que fazer para ajudar. E acharam uma solução: com o apoio de alguns adultos da escola: planejaram e fizeram uma ação que fez um “bem danado” para todos nós! Eles pensaram, eles fizeram, nós apoiamos.

A gestora em suas falas deixa clara a sua idéia de que para ações protagonistas acontecerem, faz-se importante acreditar no jovem, proporcionando condições para que ele atue desde que isso possa acrescentar alguma mudança positiva no seu cotidiano. Mais uma vez, fala da importância do adulto orientar as ações da juventude. Isso se traduz novamente em mais uma de suas falas:

O jovem tem vontade de realizar ações, isso é inerente à juventude. A nossa parte como educadores é orientar essas ações, confiar que o jovem pode mais do que se envolver em situações que nos tragam problemas. Veja só, se ele tem tanta criatividade e ânimo para fazer tantas atividades ao mesmo tempo, porque não fazer coisas positivas? Acho que ele precisa sentir que nós, adultos, confiamos nele e que damos espaço para eles agirem...mesmo que tenhamos que ficar na retaguarda.

Esta posição da gestora parece demonstrar a importância do papel do adulto para a ação protagonista, indo ao encontro da concepção de Costa (2000) que enfatiza o papel importante do adulto-educador no espaço que concede ao jovem para a realização dessas ações.

4.2.3 A concepção sobre o Programa Escola da Família

Foi perguntado à gestora sobre sua percepção a respeito do Programa Escola da Família e de sua atuação nele. Ela conta que, de início, tinha uma impressão negativa do PEF:

Num primeiro momento, eu pensava que isso não iria dar certo. Abrir as escolas todos os finais de semana...no começo achava que iria dar muita gente por causa da curiosidade das pessoas, mas depois pensava, ‘vai esfriar’. Mas aí eu comecei a perceber que era uma oportunidade de receber a comunidade, de oferecer, especialmente as escolas das periferias, um espaço de lazer, momento deles aprenderem outras coisas, a oportunidade de um trabalho diferente. Hoje vejo que o PEF criou novas oportunidades para cada comunidade.

Reforçando essas afirmações, conta que veio trabalhar como gestora no PEF porque não teve opção, já que a diretora não quis este compromisso aos finais de semana e pediu a ela, como vice-diretora, que viesse:

[...] tive uma idéia bem clara: tem que alguém ficar! Eu fiquei, meio que por falta de opção, mas fui me envolvendo e hoje penso diferente do começo do PEF, penso que vale a pena estar aqui aos sábados e domingos.

Falando de sua atuação hoje no PEF, ela diz que sente ser imprescindível a presença do gestor aos finais de semana, como alguém que tem experiência e formação para apoiar e coordenar ações com a comunidade. Isto se traduz em sua fala:

No começo lamentei tanto ter que vir à escola nos finais de semana...mas hoje eu vejo que é fundamental nossa presença na escola no sábado e no domingo. Nós que estamos na escola a semana toda e que já temos experiência de vida, podemos ajudar os mais jovens, ouvir com mais tempo do que na semana letiva, orientar mesmo. E orientar o trabalho também, porque para fazer os projetos precisa conhecer a comunidade e isso nós que somos gestores, já conhecemos.

Assim, mais uma vez, ao falar sobre o PEF, o papel do educador-adulto é novamente ressaltado. A presença da gestora no PEF, vista por ela mesma, é fundamental, porque como educadora pode orientar os jovens em mais um espaço. A gestora vê a participação do jovem com bons olhos, desde que haja um acompanhamento próximo dos adultos. Este parece ser um critério levantado por ela para a participação juvenil.

Um fator positivo trazido pelo PEF à comunidade, na visão da gestora, foi o caminho de volta trilhado por ex-alunos à escola, jovens que abandonaram a escola, em sua maioria, por problemas disciplinares, em anos anteriores.

A gestora entende que o programa acabou por abrir um caminho entre a escola e os jovens, inclusive jovens que estão fora da escola, que desistiram de estudar, mas que já começam a se aproximar da instituição e, no final de semana, perguntam à gestora se a escola os aceita “de volta”:

[...] tem jovens que chegam até mim e perguntam “eu posso voltar a estudar aqui?” E eu digo que pode, sim! Já oriento para vir na semana seguinte e procurar fazer sua matrícula. A gente percebe que são aqueles alunos que abandonaram a escola por problemas de indisciplina e que querem voltar agora e o PEF tem sido a porta de retorno para eles. Eles voltam para a escola para tentar desfazer a imagem que eles deixaram antes.

Essa saída de alunos parece estar relacionada à indisciplina na semana letiva e o PEF, com atividades em formato diferente das rotineiras, parece atrair os “indisciplinados” que voltam à escola por este caminho. Esta declaração é complementada quando a gestora conta que não há incidentes envolvendo indisciplina aos finais de semana:

Desde o primeiro dia em que cheguei aqui e eu estou no PEF desde o início, nunca vi uma briga séria sequer, nenhum desentendimento que acabasse em violência. Eles vêm e se envolvem mesmo, brincam, jogam, fazem cursos, o educador profissional está ali, ao lado, mas não precisa interferir para resolver brigas.

Importante, assim, perceber também o PEF visto como caminho de volta à escola por aqueles que estavam fora dela.

Neste sentido, fica o questionamento de que se esses alunos da escola regular saíram da escola e o fizeram por indisciplina, o retorno deles está acontecendo porque o PEF traz atividades que não exijam este mesmo tipo de disciplina ou se realmente o programa conseguiu mais que a abertura do espaço físico, também conseguiu a acolhida pela instituição escolar.

Analisando as respostas da gestora pode-se perceber alguns aspectos importantes. Primeiro que, a imposição de alguém da equipe de gestão ter que ficar aos finais de semana para desenvolver um trabalho com a comunidade não foi vista com bons olhos. Segundo que, com o passar do tempo e a experiência positiva que a gestora teve, a impressão negativa ou duvidosa sobre as ações do PEF foram mudando.

Hoje, nota-se pelas suas falas que a gestora vê o PEF como um espaço positivo. Que o fato do público vir até a escola aos finais de semana, jovens sugerirem atividades e participarem do desenvolvimento delas faz com que o envolvimento seja maior, deixando a escola como um espaço saudável de convivência.

A gestora da Escola B aponta em suas falas, também, a importância da orientação do adulto para com os jovens, depositando neste fato a relevância da presença do gestor.

Outra função fundamental do gestor apontada por ela é a de conhecedor da comunidade local para agir sobre ela, conhecimento que o jovem, mesmo sendo do bairro, pode não ter. Assim, em suas falas, a figura do gestor ganha mérito.

4.3 Escola C

4.3.1 A concepção sobre o jovem

A gestora da Escola C, quando perguntada sobre a sua concepção de jovem, diz ter a certeza de que os jovens de hoje são muito criativos:

O jovem é muito criativo, disso não tenho dúvidas e acredito que essa seja uma marca do jovem da atualidade. Eles criam situações, inventam saídas para aquilo que tem como problema, mas nem sempre o que inventam são atitudes ou saídas positivas.

A criatividade, no entanto, como vimos em sua fala nem sempre é percebido como algo positivo, o que segundo a gestora, se deve à falta de limites do próprio jovem.

Afirma:

Percebo que o jovem não está bem quando ele se mostra indisciplinado. No recreio, por exemplo, o barulho que eles fazem é enorme, mas isso me parece sinal de transformação, de estarem se adaptando a alguma situação ou estarem resistindo a ela. De qualquer forma, eles não são apáticos, mas também não sabem o limite das coisas, o que é demais e quando é demais. Essa é a falta de limites a que me refiro.

A fala da gestora pontua como características da juventude a falta de limites e a indisciplina. Neste sentido, parece que a indisciplina dos jovens é percebida de forma ambígua por ela, isto é, como diz, fica sem se saber como interpretar o barulho, pois estaria ele relacionado à adaptação ou resistência a alguma coisa imposta.

Ao caracterizar o jovem, a gestora indica:

Percebo que os jovens não dão importância aos valores tradicionais, como uma roupa adequada para um baile, uma missa, dar valor ao culto à bandeira, a um hino, respeitar os mais velhos...parece que isso não faz parte da vida deles. Em casa, isso parece não ser passado a eles, seja pelo pai, pela mãe ou por quem os cria, educa. _

Os jovens de hoje são precoces em muitas coisas, especialmente no comportamento. Muito cedo eles não se portam mais como crianças, querem ser adultos rapidamente e não estão preparados para isso. Aí ficam na fase da adolescência, da juventude, sem rumos, experimentando de tudo e sendo jovens demais para algumas coisas do mundo adulto e velhos demais para outras, do mundo infantil.

A gestora continua caracterizando o jovem:

Os jovens de hoje são muito carentes, mesmo sem admitir que sejam. Eles são carentes de princípios, de aprender valores, coisas que não têm na maioria das famílias de onde eles vêm.

Parece atribuir à família a responsabilidade da falta de limites e de valores. Diz ela:

As famílias de antigamente, valorizavam a tradição. Em época de formatura, tudo tinha importância: a roupa, a cerimônia, o valor do próprio diploma que conseguiam...hoje, com a família acéfala como está, porque ninguém tem rédeas da situação dentro de casa, isso não existe mais. E se a família não valoriza, os jovens muito menos...

Para a gestora não só os jovens, mas as famílias também não cultivam os valores tradicionais que norteavam a vida antes.

Contrapondo a isso afirma, assim como os gestores anteriores, sobre a importância da orientação do adulto direcionando este jovem, seja na sua criatividade, nos valores ou com relação aos preconceitos:

O jovem é muito criativo e isso é deles, ninguém tira. Também eles sabem que quando podem contar com o apoio dos adultos, podem realizar muitas coisas. Acontece que eles precisam sentir segurança nesse adulto e o adulto também precisa confiar no jovem, ajudando-o a direcionar sua criatividade para ações positivas. Esse “casamento” não é fácil...mas reafirmo minha idéia de que se o adulto confiar e direcionar o jovem, ele é capaz de usar muito bem sua criatividade.

Essa importância de orientar os jovens para modificar seus valores é reafirmada por ela quando relata uma experiência que a marcou. A gestora conta uma história que viveu já como diretora desta unidade escolar que dirige hoje, envolvendo jovens formandos. Era final de ano, numa solenidade de formatura do Ensino Fundamental, e um fato inusitado aconteceu. Ela narra o ocorrido:

Foi muito interessante esta história e o que me marcou não foi o fato em si, o diferente dele, mas o preconceito entre os próprios jovens. Era dezembro e nós estávamos todos reunidos, no palco, de cortina fechada, no auditório da escola.

Faltava um aluno chegar para o início da solenidade e nós os esperávamos pelos últimos 10 minutos de tolerância. Ele chegou e estava vestido com roupas totalmente femininas: vestido, sapatos, maquiagem, enfim, uma formanda. Nós sempre soubemos que ele era homossexual, mas nunca o vimos assumir este fato tão abertamente. Na escola ele nunca se apresentou sem o uniforme, que aliás, não caracteriza homem ou mulher, é sempre camiseta e jeans. Mas, enfim, foi um susto para todos e eu me preocupei em perguntar a ele se sua família tinha vindo com ele. Ele respondeu que sim. Sua família era sua mãe e seus irmãos, somente e estavam todos sentados, na platéia. Perguntei rapidamente a ele se realmente ele sabia o que estava fazendo e ele me respondeu que sim, que ele era uma menina, de verdade! Demos início à solenidade e todos se surpreenderam com o fato das vestimentas. Mas tudo transcorreu normalmente. Vários comentários ocorreram, mas nada além disso. A mãe do garoto, muito humilde, me disse que seu filho estava feliz e só isso importava para ela, embora estivesse aparentemente envergonhada. No ano seguinte, início de aulas em fevereiro, fui procurada por uma comissão de alunos da 1.a série do Ensino Médio, constituída pelos formandos da 8.a série do ano anterior. Eles vieram me procurar exigindo que o uso do banheiro masculino fosse proibido para aquele garoto vestido como mulher na formatura. Informei a ele que não poderia fazer isso, pois oficialmente ele era do sexo masculino e isso que estavam fazendo era preconceito, o mesmo que eles eram contra nos discursos que faziam em sala de aula e reuniões do Grêmio a favor dos negros e mulheres. Eles não aceitaram muito a idéia, mas não tiveram argumentos para continuar a discussão. O que mais me surpreendeu neste caso não foi só a roupa e a coragem do formando, mas o preconceito que existe na cabeça dos jovens contra outros que também eram jovens, Eles são criativos, despojados, mas são tão preconceituosos quanto os adultos. Esses valores eles têm.

A gestora, ao contar este caso, se mostrou realmente surpresa com a manifestação de exclusão tomada por uma classe diante de um caso de homossexualismo. Ela não esperava esta reação dos alunos, após o término da formatura, principalmente no ano seguinte. Como disse acima, os jovens sempre se manifestaram contra o preconceito, mas agiram de modo diferente quando isso aconteceu no seu meio de convivência.

Essa foi uma situação concreta para orientação e discussão deste tema, a partir de uma situação concreta e do próprio contexto dos jovens. Não foi narrada a continuidade da condução da situação pela escola, não tendo conhecimento se a mesma aproveitou o ocorrido para discutir e reconstruir opiniões, buscando desconstruir os preconceitos.

4.3.2 A concepção sobre o protagonismo juvenil

A gestora da Escola C, quando perguntada sobre como o jovem pode participar na escola e na sociedade, diz ter essa preocupação e a exemplifica com iniciativas que já implementou. Ela conta:

Acredito que o jovem para participar de qualquer espaço ele deva, primeiro, aprender a participar. É isso que tento fazer aqui na escola, fazê-lo aprender a participar e a liderar. O que nós já fizemos aqui foi implementar a função de jovem

monitor na semana letiva, onde os jovens que se destacavam na informática, por exemplo, atuavam como monitores nas aulas, em período contrário, ajudando outros alunos. Outra coisa que fizemos e deu certo foi a de eleger um aluno-líder de classe; na verdade eles são eleitos pelos pares e não por nós...Os líderes participam das reuniões de Conselho de Classe, em cada bimestre e entre eles, sorteamos os que farão parte do Conselho de Escola também.

A gestora entende que aprender a participar seja caminho para participação juvenil. Conta que essas iniciativas deram certo, por um bom tempo, mas que atualmente isso não ocorre desta forma.

Segundo ela, o que fez com que hoje estas ações não obtivessem mais sucesso, foi a falta de compromisso dos professores no acompanhamento dos alunos. Ela explica:

Os professores não acreditam totalmente que os jovens possam desenvolver ações que colaborem com a escola. Desta forma, sem o acompanhamento das ações, os jovens ficam soltos, sem continuidade de trabalho. Eles precisam de orientação, senão perde-se o objetivo de aprendizagem. A equipe escolar precisa agir com empatia para com os alunos, mostrar-se disponível para acompanhar as ações e orientar. Esse seria um aprendizado para a liderança.

Nesta fala, a gestora atribui o insucesso dessas ações aos professores e não aos jovens. A gestora passa a idéia de que os jovens podem participar de diversas atividades, mas não ainda como protagonistas. Sempre que se refere aos jovens, diz de uma participação acompanhada pelos adultos. Não há uma idéia de participação efetiva dos jovens, sem ser orientada e direcionada pelo adulto. Parece ser uma atitude dirigida.

Esta participação plena, de “ser parte” de uma ação, dita por Bordenave (1994) não aparece nas falas das gestoras, ficando distante, principalmente, da idéia de protagonismo descrita por Costa (2000), quando ser protagonista representa estar à frente de uma ação, dirigindo sua condução.

A gestora, reforçando sua idéia de que a participação do jovem deva ser sob a orientação do adulto, diz a respeito do Grêmio Estudantil:

Os jovens podem atuar na escola e isso é perfeitamente possível com o Grêmio Estudantil. Acontece que eles querem fazer coisas que nem sabem como realizar, não imaginam as etapas, as dificuldades e nem o que cabe realizar numa escola. Tirando as festas, eles não sabem bem o que fazer quando chegam ao Grêmio, aí eles precisam de orientação e de ouvir os mais velhos.

Nesta fala, a gestora passa mais uma vez a idéia de que os jovens precisam de orientação dos mais velhos para realizar ações positivas. Deixa transparecer a sua concepção

de que os jovens, por si mesmos, parecem não ter uma visão clara sobre o que fazer quando têm a possibilidade de atuar, de decidir.

Esta concepção vem ratificar a necessidade de orientação por parte dos adultos defendida pela gestora, indicando aí um entrave para este desfecho, já que ela aponta a descrença que os adultos professores da Escola C têm com relação ao potencial protagonista juvenil.

Desta forma, pode-se inferir que a gestora não vê possibilidade real de protagonismo para os jovens com os quais convive no espaço escolar.

Uma das grandes justificativas para isso seria a falta de preparo dos jovens para este tipo de atuação que, segundo sua fala, seria provavelmente viável somente com o acompanhamento de adultos que os orientassem desde o que fazer, até a maneira para realizar as ações.

4.3.3 A concepção sobre o Programa Escola da Família

A gestora da Escola C quando perguntada sobre o PEF, inicia sua fala dizendo:

O Programa Escola da Família é uma iniciativa maravilhosa! Já fazia isso antes do PEF ser implementado: na escola, tinha turma de treinamento aos sábados, times de Vôlei e Basquete, para alunos e outros interessados, desde que apresentados por alunos nossos. Os nossos times eram tão bons que alguns dos nossos jogadores foram encaminhados para times profissionais.

E continua:

Fiquei feliz com a vinda do PEF, até enfrentei as críticas de outros diretores, inclusive do próprio Sindicato dos Diretores da Rede Estadual. Eles me questionavam nas reuniões: “Você defende essa idéia? Não vê que vamos trabalhar de domingo a domingo com isso?” Eu não me importava com isso, porque já abria a escola aos finais de semana e de graça...(risos) agora vamos até ganhar pra isso! O que precisamos entender é que o espírito do PEF é rico em possibilidades.

Ainda elogiando o programa, ela segue:

A criação do PEF foi um grande lance para aproveitar a escola e tirar os jovens da rua, diminuir esses problemas. Foi uma idéia brilhante para usar o prédio público que já estava construído e ocioso no final de semana e ainda ajudar a população a ter mais atividades em suas vidas.

Quando perguntada porque aderiu ao PEF como gestora, responde que não teve dúvidas quanto a isso e justifica:

Foi o próprio espírito do PEF que valorizou o que eu já vinha fazendo. Como eu já ficava na escola no final de semana, ser do PEF veio a calhar. Gostava de participar, percebia que alunos que não faziam nada na semana letiva, faziam no PEF.

Falando do papel do gestor no trabalho com o PEF, a gestora explica sua função e como a exerce. Ela diz:

A responsabilidade do gestor é com a solução dos problemas que surgem, além de acompanhar os projetos e participar deles, por que não? Eu mesma já participei do curso de pintura, de artesanato fazendo bolsas, de fotos, fiz algumas coisas. Assim, a gente fica mais próxima dos alunos e da comunidade, é desta maneira que eu vejo o gestor atuando no programa.

A gestora se coloca como usuária do PEF, tendo sido cursista de cursos de artesanato, pintura e de fotos, segundo sua fala. Esta presença nos cursos promovidos pelo PEF parece ter dado a ela uma visão mais concreta do programa, tendo a opinião como quem participou das atividades.

Quando fala da comunidade, a gestora conta sobre a contribuição que o PEF trouxe para a sua escola e entorno. Ela conta:

O programa trouxe mais possibilidades de atividades para as pessoas desta comunidade. A partir do PEF a escola ficou mais conservada, aumentou o respeito pela escola. Acho que muitos entenderam que se quebrar alguma coisa daqui, quebrou algo deles também, parece que estão pensando assim: “Se quebrar, é meu!” Melhorou muito a relação das pessoas com o prédio da escola. Outra coisa é que o PEF aproximou a comunidade da escola, a comunidade participa, vem pra cá no fim de semana.

Sobre a participação dos jovens nas atividades do programa, a gestora conta como isso acontece:

Os jovens vêm para a escola aos finais de semana, aliás são eles que mais vêm. Recebemos os alunos do Ensino Fundamental e Médio. Eles vêm à procura dos esportes e dos eventos. Quando inventamos um campeonato, uma gincana, uma festa, o público jovem participa bastante, eles vêm mesmo.

A gestora, como se pode observar, listou pontos positivos sobre o PEF, como as possibilidades que o programa parece trazer à comunidade local, abrindo espaços da escola para a prática de atividades diversas.

A comunidade ganhou com o PEF, ganhou espaço para atividades diferentes da semana letiva e atividades que agradaram.

Outro ponto positivo levantado pela gestora é o de proporcionar aos jovens condições de participar de atividades extra semana letiva.

Entretanto, as suas falas apontam para a concepção que a gestora tem sobre participação. Quando se refere à participação do jovem, fala da presença deles na escola, nos eventos. Em momento algum a fala indica que a participação pode ser de outra forma, ou seja, os jovens decidindo o que fazer, envolvidos na elaboração, execução e apropriação dos resultados do evento. A participação aqui fica equivocadamente empregada como sinônimo de presença, o que vem ao encontro das reflexões sobre participação trazidas a este trabalho a partir de Bordenave (1994).

Nos pontos negativos trazidos pela gestora, aparecem a qualidade do trabalho dos educadores universitários, deixando a desejar com a condução dos projetos e, principalmente, a falta da adesão dos professores ao PEF, o que não colabora ao aproximar professores e jovens. As críticas feitas pela gestora da Escola C caminham por estes enfoques.

Um problema que sofri na minha escola foi com a qualidade do trabalho dos bolsistas. Parecem que eles não estão muito a fim de nada, tudo é difícil. Mostram um desânimo terrível, claro que nem todos, mas a maioria deles é assim e isso não ajuda o PEF a crescer.

Pena que só não conseguimos aproximar os professores da comunidade e dos jovens por esse caminho....eles não aceitam o PEF, nem eu sei ao certo o porquê.

Apesar das críticas, o que se destaca na fala da gestora são os pontos positivos:

Os jovens, com a chegada do PEF, ficaram mais perto da gente. Sinto que aumentou neles o sentimento de ser bem tratado e de liberdade também. Eles dizem: “Faço o que eu gosto!” Sentem também que a escola é mais deles, é o sentimento de pertencimento que ouvimos nas reuniões do programa, eles se sentem atendidos e ouvidos aqui.

Analisando as falas da gestora da Escola C, de maneira geral, nota-se que ela aderiu ao PEF sem grandes questionamentos, possivelmente por já comungar com a idéia de abrir as portas da escola aos alunos, aos sábados, antes deste programa.

Pela posição demonstrada por ela, com as atividades desenvolvidas pelo programa, o jovem vem à escola e vai se envolvendo com o espaço escolar, fazendo uso dele para ações diferentes das proporcionadas na semana letiva.

Com isso, a escola ganha com a melhor conservação do prédio e os jovens ganham com o espaço para as atividades que lhes agradam.

Porém, pouco se traduz em suas falas, o ganho na aproximação entre as pessoas da escola, inclusive na melhoria da relação entre professor e aluno, já que o corpo docente, como dito por ela, não se envolve com as atividades do PEF.

4.4 Considerações sobre as falas dos gestores

Na primeira categoria submetida à análise, sobre a concepção de jovem, a maioria das características apontadas aos jovens é de enfoque negativo, como revolta, insatisfação, carentes de princípios.

Uma característica marcante dos jovens de hoje, e muito forte nos jovens de periferia, é o sentimento de revolta que eles têm. Revolta não só contra a escola, mas contra o tipo de vida que têm [...] É um sentimento muito forte de insatisfação (Gestor-Escola A).

Especialmente nesta fala, o gestor da Escola A parece ter demonstrado um preconceito social quando se refere à característica de revolta aos jovens de periferia. Pode-se inferir que somente os jovens pertencentes a uma classe sócio-econômica baixa teria este sentimento de insatisfação e revolta com a vida que levam.

A gestora da Escola C traz, então, uma característica à juventude ligada à falta de princípios. Ela diz:

Os jovens de hoje são muito carentes [...] Eles são carentes de princípios, de aprender valores [...]

Entretanto, positivamente, as características atribuídas à juventude foram a ousadia e espontaneidade:

O jovem é extremamente ousado [...] Tem ousadia para experimentar situações novas [...] Outra coisa que me chama a atenção no comportamento dos jovens é a espontaneidade para falar, agir. Isto é uma característica positiva (Gestora-Escola B).

Os adjetivos criticidade e criatividade também foram atribuídos aos jovens como pontos positivos, porém com abordagens negativas, como dizem os gestores das Escolas A e C, respectivamente:

O jovem de hoje é crítico[...]eles estão sendo formados para contestar. Hoje se você não convencer o jovem de alguma coisa, ele contesta, briga.

O jovem é muito criativo[...]Eles criam situações, inventam saídas para aquilo que tem como problema, mas nem sempre o que inventam são atitudes ou saídas positivas.

Essas últimas falas mostram que mesmo enxergando o jovem pelo foco positivo, as características acabam sendo vistas por outro prisma, ou seja, se a criticidade e a criatividade não forem orientadas, podem se tornar problemas, como a contestação ou saídas negativas para situações diversas, segundo as falas dos gestores. A ação de orientação está presente nestas afirmações.

Na categoria em que se trata do protagonismo juvenil, o gestor da Escola A fala em diferenças de interesses entre a escola e os jovens, embora não as pontue, mostrando a possibilidade de não participação do jovem relacionada a esses interesses diferenciados.

O interesse nosso, da escola, é um, o do jovem é outro [...] Ele não está preocupado e aí acaba não participando. São dois mundos diferentes.

Mesmo falando de diferenças entre “mundos” da escola e de jovens, o gestor da Escola A se refere à orientação do adulto para possibilitar a participação, orientação aliada à confiança que deveria ter dos jovens. Mais uma vez, a idéia de orientação por parte dos adultos para os jovens está presente.

[...] A gente tem que conquistar o jovem, ganhar a confiança dele, senão a gente não vai ter sucesso nenhum. Se você não conquistar o jovem, você não consegue nada.

A gestora da Escola B também diz que o jovem precisa de orientação para agir, demonstrando que a retaguarda do adulto é fundamental para que o jovem desenvolva as ações que pretende.

O jovem tem vontade de realizar ações [...] A nossa parte como educadores é de orientar essas ações [...] Acho que ele precisa sentir que nós, adultos, confiamos nele e que damos espaço para eles agirem...mesmo que tenhamos que ficar na retaguarda.

Os três gestores concordam entre si quando falam em participação orientada, especialmente as gestoras das Escolas B e C. A idéia traduzida na fala da gestora da Escola C vem coincidir com a idéia da gestora anterior.

[...] sem o acompanhamento das ações, os jovens ficam soltos, sem continuidade de trabalho. Eles precisam de orientação [...]

Assim, mais uma vez nesta categoria, os gestores concordam que a orientação é fundamental para a possível participação do jovem, embora pareçam não acreditar no real protagonismo juvenil.

Na terceira categoria analisada, os gestores falam sobre sua concepção a respeito do Programa Escola da Família. Todos parecem concordar que o PEF é um programa positivo para a comunidade, trazendo ganhos para ela, em especial aos jovens. Isso se revela nas falas, respectivamente, dos gestores das Escolas A, B, C:

[...] O que o PEF faz cabe no papel da escola, porque a escola não pode ser aquela coisa maçante, chata e essas atividades são diferentes e contribuem com essa formação. O jovem foi o maior beneficiado com o PEF, porque as atividades são, na maior parte, voltadas para eles.

[...] aí eu comecei a perceber que era uma oportunidade de receber a comunidade, de oferecer, especialmente as escolas das periferias, um espaço de lazer, momento delas aprenderem outras coisas, a oportunidade de um trabalho diferente. Hoje vejo que o PEF criou novas oportunidades para cada comunidade.

O Programa Escola da Família é uma iniciativa maravilhosa! Fiquei feliz com a vinda do PEF, até enfrentei as críticas de outros diretores [...] O que precisamos entender é que o espírito do PEF é rico em possibilidades. Os jovens vêm para a escola aos finais de semana, aliás são eles que mais vêm.

Ainda nesta categoria, analisando as falas dos gestores sobre se o PEF trouxe alguma contribuição a suas comunidades e, particularmente aos jovens, os três profissionais atribuem ganhos à escola e seu entorno, especialmente quanto a espaços de lazer e convivência. Diz o gestor da Escola A:

Eles (*os jovens*) passaram a ver a escola com outros olhos porque agora eles podem vir pra escola e usufruir deste espaço.

A gestora da Escola B ratifica a impressão positiva sobre o PEF em sua fala, reportando-se ao clima saudável que parece ter na escola aos finais de semana:

Desde o primeiro dia em que cheguei aqui e eu estou no PEF desde o início, nunca vi uma briga séria sequer, nenhum desentendimento que acabasse em violência. Eles vêm e se envolvem mesmo, brincam, jogam, fazem cursos.

A gestora da Escola C evidencia também uma visão positiva a respeito do que o PEF trouxe aos jovens:

A criação do PEF foi um grande lance para aproveitar a escola e tirar os jovens da rua, diminuir esses problemas. Foi uma idéia brilhante para ajudar a população a ter mais atividades em suas vidas.

Os gestores, falando de sua função no PEF e como devem atuar neste contexto, a vêm de maneiras diferentes. O gestor da Escola A vê em seu papel a necessidade de orientar o Educador Profissional, não se colocando como quem atua diretamente com o jovem. Isso ficou explícito em sua fala:

O gestor tem que estar orientando sempre o educador, fazendo sempre a ponte entre a escola e a Diretoria de Ensino. O educador precisa desta visão do todo, então o gestor e a equipe da Diretoria do programa teria que estar passando para o educador esta visão global.

A gestora da Escola B, em contrapartida, difere da visão de atuação do gestor da Escola A. Em sua fala, ela conta que vê a função do gestor no PEF como um profissional que pode aproximar-se da comunidade durante o final de semana e orientar os jovens, a partir de suas vivências. Sobre isso, afirma:

Nós que estamos na escola a semana toda e que já temos experiência de vida, podemos ajudar os mais jovens, ouvir com mais tempo do que na semana letiva, orientar mesmo. E orientar o trabalho também, porque para fazer os projetos precisa conhecer a comunidade e isso nós que somos gestores, já conhecemos.

Já a gestora da Escola C dá outro enfoque à atuação do gestor no PEF, indicando que:

A responsabilidade do gestor é com a solução dos problemas que surgem, além de acompanhar os projetos e participar deles [...] Assim, a gente fica mais próxima dos alunos e da comunidade, é desta maneira que eu vejo o gestor atuando no programa.

Analisando as falas dos três gestores entrevistados, pode-se perceber claramente que a ação de orientar os jovens é uma constante em suas expressões, nas três categorias analisadas.

Com certeza, a ação de orientação de jovens é uma fala corrente entre eles, atrelando à participação a essa orientação, configurando uma participação dirigida, como conceitua Bordenave (1994).

A autonomia das ações protagonizadas por jovens está ainda distante desta atuação descrita nas falas dos três gestores. O protagonismo juvenil, retomando Costa (2000), é a ação de decisões e ações autônomas dos jovens, sem desconsiderar a orientação dos adultos, mas orientação que não pode ser confundida com supervisão dos atos por parte dos adultos.

Nas falas dos gestores entrevistados neste trabalho fica notória a descrença no potencial juvenil como protagonista real de ações positivas. Quando eles se referem à participação dos jovens, na verdade falam de presença na escola ou em atividades.

As concepções de participação e protagonismo estão interligadas, já que participar ativamente envolve protagonizar ações que, embora possam contar com o acompanhamento dos adultos, não tiram dos jovens a liderança do processo.

Enquanto não houver participação de fato no Programa Escola da Família, o protagonismo juvenil poderá não acontecer, deixando de desenvolver a autonomia esperada para formação de cidadãos de direitos e deveres.

CAPÍTULO V

AS VOZES DOS ATORES DO PROGRAMA ESCOLA DA FAMÍLIA: a análise das entrevistas realizadas com os jovens

A juventude atual tem outra relação com o mundo, com a comunicação, com o trabalho e com a vida.

José Gaspar Ferraz de Campos

Neste capítulo, buscou-se fazer uma análise das entrevistas e das falas dos jovens registradas durante os grupos de discussões realizados. A partir destes materiais, foram identificadas as categorias propostas para análise: a concepção dos jovens sobre a juventude; a concepção dos jovens sobre o protagonismo juvenil e a concepção de jovens sobre o Programa Escola da Família.

Para a realização dos grupos de discussões foram elaborados roteiros¹⁸ com itens a serem explorados. Os grupos de discussões foram realizados nas escolas onde os jovens freqüentam o PEF. Houve a apresentação dos objetivos desta pesquisa aos envolvidos e assinado o termo de livre consentimento¹⁹ pelos entrevistados. Assegurou-se a eles o sigilo das respostas dadas.

5.1. Escola A

5.1.1 A concepção sobre o jovem

Iniciando a discussão com o grupo de jovens da Escola A, perguntou-se a eles como definem o jovem, isto é, quem é o jovem com o intuito de verificar a concepção de juventude. Dizem:

¹⁸ O modelo do roteiro para entrevistas com jovens encontra-se como Apêndice C.

¹⁹ O modelo do Termo de Livre Consentimento encontra-se como Apêndice D.

Jovem pra mim é ser livre. O jovem é aquele livre de responsabilidades mais sérias, como cuidar de uma casa.

Ah, sei lá, pra mim ser jovem é ser divertido, sem compromisso.

Eu acho que ser jovem hoje é ficar ouvindo que nós somos a esperança do Brasil. (risos)

Mas é muito engraçado isso, gente. Tem hora que a gente é o bandido e tem hora que a gente é esperança do Brasil...qual é, hem?

Bandido é só pra quem não cumpre o que precisa cumprir, por exemplo, quem diz que vem pra escola e fica por aí, dando uns rolês, fazendo sei lá o que....

O jovem é feliz, espontâneo, tem cabeça boa, acho que é porque não tem tantas responsabilidades. Mas ele tem muita vontade de viver!

Pelas falas deste grupo, parece que o jovem é caracterizado, especialmente, por uma vida sem maiores responsabilidades.

Outras características apontadas são a alegria, a felicidade e a liberdade. Ser divertido e engraçado também aparecem e são comportamentos que podem estar ligados à ausência de responsabilidade e compromisso que eles atribuem ao jovem.

Perguntado sobre como o adulto vê o jovem, eles falam do adulto da família e do adulto da escola. Os adultos de suas famílias parecem atribuir característica de irresponsabilidade aos jovens:

Os adultos vê a gente de maneira diferente. Aí depende de que adulto a gente fala. Se for adulto, mas não for velho demais, vê a gente mais ou menos como a gente é mesmo, mas se for adulto e velho, bom, aí vê a gente do pior jeito. A gente vira baderneiro, como diz a minha vó (risos), muleque à toa e ainda ouve que a gente vai vê quando crescê...vai vê o que, hem?

Eu acho que o adulto vê o jovem como irresponsável, aquele que apronta o tempo todo. Minha mãe me vê assim que eu sei, porque ela fala isso, minhas tias todas olham pra gente, eu e meus irmãos, e dizem assim: como é bom ser jovem, não tem nada pra fazer, não pensa em nada...

Professor não gosta de jovem, ele não quer nem saber o que a gente tá pensando...

Falando da relação que o adulto da escola mantém com o jovem, ela aparece definida por duas características maiores que atribuem à juventude: indiferença à opinião, pensamento do jovem, e a austeridade para tratar com ele. Sobre isso, declaram:

Aqui na escola, a nossa diretora é calma, o vice também...só o coordenador que é mais esquentado, mas até que ele é legal com a gente.

Mas aqui na escola são poucas as pessoas que vê nós com carinho...acho que só uns 3 ou 4 professores...o resto é muito bravo, quer dizer quando vem falar com a gente geralmente é pra dá bronca, aí já viu, né!

Professor não gosta de jovem, ele não quer nem saber o que a gente tá pensando...

Em suas falas, o jovem conta que, se o adulto for mais velho, a visão que tem do jovem é pior do que a visão do adulto mais jovem, podendo-se inferir que a distância de gerações possa influir nesta concepção, ou seja, quanto mais distante da idade da juventude, maior a crítica feita a ela.

Nesse sentido, contam que são poucos os adultos, professores ou funcionários da escola, que parecem gostar de estar com os jovens. Eles dizem:

Nós temos muitos professores. E quando eles faltam vêm outros professores diferentes. Mas numa coisa eles são iguais, eles não estão preocupados com a gente. Entram, dão a aula e vão embora. Ainda tem aqueles que ficam com aquela conversa de que eles vão ganhar o deles no fim do mês, se a gente não aprender, o azar é nosso.

As tias da escola são legais, elas são as que mais conversam com a gente. A diretora, o diretor e o coordenador também falam com a gente, não pra perguntar a opinião da gente pra nada, mas fala qualquer coisa. Os professores, alguns, até conversam com a gente, são legais, mas a maioria não falam nada além da matéria e nem explica de novo se a gente não entender. Aí a gente nem pergunta mais.

Com relação aos professores, as falas são bem parecidas. As queixas recaem sobre o tratamento dispensado aos jovens e à não construção de vínculos entre eles. Os jovens relatam um distanciamento entre professor e aluno, o que pode ser traduzido em uma não-conexão entre a maioria dos adultos deste contexto escolar e a juventude desta escola.

5.1.2 A concepção sobre o protagonismo juvenil

Na discussão sobre a participação do jovem em diferentes contextos, como a escola e a comunidade onde moram, os jovens demonstram pelas suas falas que já passaram por algumas experiências nesse sentido. Eles contam:

Aqui na escola eu já pude participar da organização de um campeonato e foi muito legal! A gente viu quem queria jogar, montou os times, as chaves e deu tudo certo. A gente deu conta do recado.

Quando se trata de participar, fazendo parte de alguma atividade que seja de seu cotidiano, como na organização de campeonatos esportivos, os jovens podem ter um desempenho maior, devido à familiaridade com o que será desenvolvido.

Em outras situações, quando a participação se insere em contextos em que o jovem não tem conhecimento sobre como participar ou intervir na ação que está acontecendo, sua participação poderá ficar prejudicada ou até impossibilitada.

Eu já participei de chapa pro Grêmio, mas nossa chapa não ganhou. O que eu achei difícil é que a gente não sabia direito o que falar, o que era pra fazer...

Eu venho nas reuniões do conselho pra participar, mas fico quieto. Ninguém pergunta nada pra gente, é só pra vir mesmo.

Analisando estas falas, pode-se perceber que já fizeram parte de algumas situações que envolviam participação, mas que estas oportunidades não os fizeram participar de fato.

Este fato pode ser atribuído a alguns elementos indicados em suas falas: não ter orientação sobre o que fazer e real espaço de participação. Colocar os jovens para organizar determinada atividade no espaço escolar parece não bastar para que a ação participativa efetivamente aconteça.

Os jovens contam que a escola, no ano de 2006, ganhou uma rádio-escola. O intuito da direção ao instalar a rádio na unidade escolar foi o de tornar o ambiente da escola mais próximo do cotidiano juvenil. Os jovens falam sobre essa implantação:

A idéia veio de alguém da direção da escola, não sei bem de quem. Nós gostamos da idéia porque ter rádio na escola deveria ser muito legal. Tem outras escolas que já tinham. A gente participou para construir a rádio porque precisava de dinheiro e nós ajudamos a vender rifas e a conseguir ter dinheiro pra comprar tudo que precisava. Aí a rádio ficou pronta e nós estudamos com música agora.

Mas acontece que tem um problema aí. Primeiro porque ninguém perguntou pra gente que música a gente queria ouvir, e outra, nem todo mundo gosta de estudar com música. Eu, por exemplo, não gosto, me atrapalha. Fizeram um negócio pra gente e nós nem pudemos dar palpite.

Ao analisarem esta iniciativa da escola, inicialmente, parecem ter gostado da idéia porque se sentiram participando de sua implantação quando auxiliaram a conseguir recursos financeiros para este fim.

Por outro lado, outros jovens se mostram incomodados com o fato de não terem sido consultados sobre o tipo de música a ser tocado e também por não terem sido ouvidos a respeito de escutar música durante as aulas.

Os jovens foram “envolvidos” na implantação da rádio-escola quando puderam colaborar para conseguir a verba necessária para sua viabilização, porém não foram chamados a participar da etapa de planejamento do projeto rádio-escola, o que vem ratificar a queixa anterior de que não são ouvidos pela escola.

Perguntado sobre como o jovem pode participar na escola e na sociedade, eles discutem as possibilidades que vêm e acabam por reafirmar que o adulto na escola cerceia essa participação:

O jovem pode participar de muita coisa, acontece que nem todo mundo acredita que a gente pode participar. Eu acho que se deixassem a gente fazer algumas coisas iam perceber que nós temos idéias.

Eu sei o que eu queria e tem mais gente que também sabe. Mas o problema não é só falar, o problema é acontecer o que nós fala. Ninguém dá bola pra opinião de jovem, a gente é sempre baderneiro, a gente serve pra ajudar, não pra fazer.

Nestas falas os jovens se reportam à participação no espaço escolar. Pode-se inferir que o jovem reivindica mais das ações da escola, mas que para isso acontecer precisariam ser vistos com credibilidade e disponibilizado espaço de atuação. Sobre isso, opina um respondente:

Eu acho que nem todo jovem pode participar de tudo, porque tem jovem que só tem idéia pra bagunça, pra aprontar. Mas não é por isso que nenhum jovem pode participar. Eu gostaria de falar mais na escola, dá palpites, sabe, mas num falo porque muita gente não ia dá bola.

Aparece aí a justificativa de que, em geral, os adultos da escola não permitem que os jovens participem das ações por vê-los como baderneiros, no que o próprio jovem parece concordar.

Estas falas dão a possibilidade de análise de que para que o jovem tivesse uma participação mais efetiva precisaria de oportunidades reais dadas pelos adultos e uma maior crença no potencial juvenil, fato que poderia ser iniciado por ouvir os jovens e suas opiniões em diferentes situações.

A própria juventude sente que pode fazer mais do que estar presente nas ações. Gostaria de participar, decidindo, opinando, realizando e se apropriando de resultados, se contasse com a presença, crença, orientação e oportunidade disponibilizadas pelos adultos.

5.1.3 A concepção sobre o Programa Escola da Família

O grupo de jovens da Escola A quando perguntado sobre a sua opinião sobre o PEF, afirmam:

O Escola da Família é muito legal. Aqui na escola nós fazemos de tudo um pouco. Tem esporte, a gente faz aula de dança também. Quando num tinha esse programa a gente brincava na rua, jogava bola num campinho, ficava na rua o dia inteirinho.

Aqui no nosso bairro num tem nada no final de semana. Se não fosse o governo abri as escolas, a gente ou ficava em casa ou na rua, brincando, conversando. Ainda bem que o governo deu isso pra nós.

Venho jogar bola com meus amigos, meus vizinhos. Tem um monte de gente que nem é aluno daqui, mas vem. E a gente joga tênis de mesa também. Os universitários daqui joga com a gente. Eles são maior gente boa, também são jovens que nem nós.

Nestas falas, a justificativa indicada pelos jovens para participarem das atividades do PEF é o lazer. Outra justificativa parece ser atribuída aos cursos que o programa oferece.

Contam:

Aqui na escola no fim de semana a gente faz muita coisa legal. Eu venho aqui pra aprender informática e usar a internet. Eu sei que já vou ter que trabalhar e se não souber mexer em computadores, não vai dar não...e eu gosto de ficar na net também.

Eu e minha irmã vem aqui porque aqui a gente aprende a cuidar do cabelo, fazer chapinha...eu não tenho dinheiro pra tudo isso e aqui eu faço e não custa.

Porém, na fala do jovem existe a idéia de que o programa é um “presente” dado pelo governo estadual e não visto como um direito do cidadão. Esse equívoco entre bem-estar e direito do cidadão foi discutido por Spósito (2005) quando tratou sobre a visão equivocada a respeito de cidadania, direitos e deveres, e das políticas públicas voltadas aos jovens.

Diante destas falas, parece que o PEF é bem visto pelos jovens que o freqüentam como um espaço de lazer e para realizar cursos. Contam que têm a confiança dos pais para estarem aqui. Ao contrário da semana letiva, os jovens dizem que os adultos que trabalham na escola aos finais de semana parecem ouvir o que os jovens gostam de fazer e tem profissionais que dispensam bom tratamento a eles. Dizem:

A escola é um lugar que nosso pai deixa vim. O programa da Escola da Família só tem coisa que a gente gosta, eles sempre pergunta pra nós o que a gente gosta de fazer. E a gente gosta de jogar bola, de dançar, de soltar pipa, de comer pão da padaria da escola...

Os professores do final de semana tratam a gente bem. Eles dão bom dia, pergunta como é que a gente tá...só tem uma aqui que a gente não gosta porque ela nem olha direito pra gente...mas o resto é bem legal.

Quando perguntados se têm acesso aos diferentes espaços escolares, eles dizem que o vice-diretor, que vem aos finais de semana como gestor, libera alguns espaços. Indicam que:

O diretor deixa a gente usar tudo que a gente precisa, só não libera tudo porque não precisa. A sala de informática tá sempre cheia, a quadra também.

Aqui a gente não entra na secretaria da escola e nem na sala da diretora, mas também não tem nada pra fazer lá. Tem um monte de sala que a gente pode usar e até uma academia de ginástica que a educadora montou pra gente numa sala de aula. É da hora!

Parece perceptível pelas falas dos jovens que os espaços que ocupam aos finais de semana são suficientes para o desenvolvimento dos projetos e que não sentem restrição dos mesmos.

Quando pedido aos jovens que analisem o PEF, fazendo alguma crítica, elogio ou sugestão a ele, respondem:

Eu não tenho nenhuma crítica pra fazer, só elogio. Aqui é tudo de bom que a gente tem no final de semana. Eu me lembro que quando a escola fecha no natal que a gente fica sem saber pra onde ir...Taí uma crítica: não pode fechar, nem no natal. (risos gerais)

Aqui é tudo muito legal, só uns “cara” chato que vem aqui do nada e às vezes vem arrumar briga, mas nós não deixa não, porque aqui, se estragar, a gente perde.

Pode falar mesmo? (risos) Eu só acho que professor devia aprender aqui com a gente como é que conversa com a gente. Professor nem vem aqui, mas se acontece alguma coisa de errado na escola, manda fecha a sala porque foi a gente que estragou. Isso é bronca da gente!

Isso é verdade! A gente vem aqui, encontra o pessoal e faz muita coisa. Na segunda feira, dá vontade de voltar a dormir. (risos)

Na análise destas falas, pode-se notar que o jovem faz um comparativo entre o que acontece no final de semana e na semana letiva. Eles reclamam, mais uma vez, do tratamento que recebem dos professores durante as aulas da semana.

Fazem uma referência ao valor que dão ao espaço da escola aos finais de semana, inclusive tendo cuidado para que nada “se estrague”, porque aquilo lhes pertence. Este sentimento parece ser desenvolvido unicamente aos finais de semana.

Esta idéia de pertencimento é uma meta do PEF e consta de seus documentos, dizendo que se o jovem sentir que o espaço escolar é seu também, de alguma forma ele o preservará. Este sentimento parece estar presente nas falas destes jovens.

O jovem, ao vir à escola aos sábados e domingos, vem ao encontro de lazer, de atividades de esporte e recreação e também de cursos que não tem condições financeiras ou de tempo para realizar de outra forma. Estas justificativas nada têm a ver com a participação juvenil, ou seja, não é em busca de participar de ações na escola ou na comunidade que estes jovens procuram o PEF.

5.2 Escola B

5.2.1 A concepção sobre o jovem

Ao realizar o encontro com o grupo de jovens da Escola B, a mesma iniciou-se com a discussão de quem é o jovem e o que caracteriza a juventude atual.

Para os entrevistados, o que caracteriza a juventude é o ânimo e a disposição em realizar novas tarefas, estar de bem com a vida, a beleza que cada jovem apresenta, inclusive física, como dizem:

O jovem é, na maioria das vezes, disposto, tem força de vontade, não tem medo de enfrentar os mais velhos...o jovem tem energia para muitas coisas, mas nem todos jovens são iguais.

A maioria dos jovens, eu acho, são de bem com a vida. Parece que não tem nada de errado na vida deles, mas sempre tem, né...mas ninguém fica de mal com a vida só por causa disso.

É importante ser bonito e as meninas são...os meninos também, o jovem é bem legal!

As características que marcam a maioria dos jovens, segundo os entrevistados, são o ânimo e a disposição, mas também a irresponsabilidade.

Muitos jovens também são irresponsáveis, têm mania de pensar que tudo de errado pode acontecer com os outros jovens, menos com ele que é sempre muito esperto...cada um é cada um, né?(risos)

E tem jovem também que “pisa na bola” de vez em quando, faz coisas sem pensar, pinta de irresponsável mesmo!

Para eles, a juventude não é um grupo homogêneo, pois existem diferenças por conta de atitudes individuais.

Essa característica de irresponsabilidade atribuída ao jovem pode inclusive acabar definindo a relação entre eles e os adultos. Ao falar dessa relação, os jovens dizem que:

A maioria dos adultos não acreditam nos jovens..nem nossos pais....eles pensam que o jovem não sabe nada da vida e fala isso pra gente: - Você não sabe de nada, quando ficar mais velha você vai saber!

[...]Eu sinto que os jovens não merecem muita confiança dos mais velhos...dos adultos, sabe? Parece que eles pensam que nós não somos capazes de fazer muita coisa...

A falta de confiança do adulto em relação ao jovem é reafirmada nessa fala e pode inclusive provocar situações de violência entre eles. Sobre isso, afirmam:

[...]Eu sinto que os jovens não merecem muita confiança dos mais velhos...uma fala mais brava insulta o jovem. Daí, o que acontece, é que muitas vezes nós revidamos e aí já pinta o clima de violência.

E nem sempre vira briga, mas fica um clima pesado, sabe, aquele clima pesado mesmo.

É que tem muitos adultos que mal falam com a gente e que quando fala, é pra dá bronca, entende? Não vem na boa...

Para um entrevistado, os jovens pobres são, às vezes, ainda vistos como drogados e como alguém que nunca será “alguma coisa” na vida.

O professor vê o jovem pobre como alguém que nunca vai ser ninguém na vida. 30% dos jovens usam droga, bebem, mas não 100%. Aí os professores entram armado!

Na real, o professor acha que se um, dois, três jovem na sala dá problema, todo mundo na classe é igual. Aí quem não é igual, entra na dança.

Essas falas, como vimos, apontam para uma relação preconceituosa dos professores em relação aos jovens pobres. No mesmo sentido, outros dizem:

No máximo os professores faz contrato com a gente, os combinados...mas tem professor que dá uma aula aqui e outra na escola particular e age diferente....

É isso que eu não entendo! Por que é diferente? Mas o mesmo respeito que ele tem lá, tem que ter pela escola pública, pra nós aqui!

Acontece que jovem de escola pública é pobre e das escolas particular tem mais grana.

A partir dessas falas podemos inferir que o jovem pode acreditar que os professores agem de maneira diferente de acordo com as distintas classes sociais a que eles pertencem, dispensando tratamento diferente a eles.

Os jovens deste grupo queixaram-se sobre a relação que têm com os seus professores. Várias falas traduzem este sentimento:

Os adultos vêem os jovens com 98% de pontos negativos. O professor se chega na gente com falta de educação, não somos nós que vamos educar ele.

A gente retribui o que dão pra gente... tem professor que diz que o dinheiro dele vem no fim do mês, de qualquer jeito, que ele já se formou e outras coisas mais...

O professor é o primeiro a desrespeitar a gente, aí eu não respeito mesmo! A gente tem que tratar como é tratado.

Tem professor que falava de tudo, menos da aula. Era da página tal a página tal e pronto. Aí, depois, reclama da gente... São poucos o que têm preocupação com a gente!

Nestas falas, os jovens parecem indicar que os professores os tratam com desrespeito, que não se interessam pelas aulas, o que os levam a tratar da mesma forma, isto é, sem respeito e não se interessando pelas aulas.

A diretora, entretanto, é uma pessoa considerada próxima e tem uma relação respeitosa com eles.

A nossa diretora até conversa com a gente e isso é bom. Só que às vezes ela exagera na bronca...mas ela é legal, até imprime o boleto do vestibular pros alunos do terceiro.

Ela chega e nos dá "oi". A gente sabe que ela é ocupada e que não dá muito tempo pra ela ficar de papo com a gente, mas ela fala com a gente quando tem que dá uma bronca ou um recado...

A diretora é próxima por conversar com os alunos, cumprimentá-los, auxiliá-los em atividades de seu interesse. Isto inclusive permite que broncas sejam dadas sem que isso implique em que a relação se torne conflituosa.

Mesmo essa ligação sendo marcada por uma relação de aproximações e desencontros exemplificados no vínculo que estabelecem com a diretora e com os professores, a importância do adulto na orientação ao jovem é ressaltada por eles.

A figura do adulto é importante para orientar, dar a estrutura e acreditar na gente...é pra dar confiança, dar crédito, sabe? Eles tinham é que acreditar na gente!

Com o adulto perto da gente, a gente fica mais tranqüilo, mais confiante.

O que eles sinalizam é que os adultos, sejam eles a diretora ou os professores, deveriam respeitá-los e acreditar neles como possibilidade de realizações positivas.

A queixa sobre o tratamento que eles recebem por parte dos adultos é recorrente. Entretanto parecem esperar uma orientação por parte dos professores e diretora.

Assim, acredita-se pode haver ainda uma dicotomia entre o que os adultos pensam sobre os jovens, como agem em relação a eles e o que os jovens pensam sobre si.

5.2.2 A concepção sobre o protagonismo juvenil

O grupo de jovens desta escola, ao ter discutido o tema sobre a participação do jovem na comunidade e na escola e, conseqüentemente tratado do protagonismo juvenil, disse que o jovem gosta de participar de muitas coisas. Afirma:

A gente participa, é muito bom participar. O jovem tem idéias...

A gente participa porque é bom, é legal a gente falar e ajudar a pensar nas coisas que a gente quer.

Os jovens deste grupo contaram que já fizeram algumas ações para a escola e à comunidade do bairro especificando que essa participação é importante para que problemas sociais venham a ser resolvidos:

Nós sabemos que todos podem ajudar quando a gente tem um problema pra resolver.

E tem coisa que só se resolve quando junta um grupo pra fazer, sabe? Cada um faz uma parte e acaba dando tudo certo.

Exemplificando a participação dos jovens na comunidade, um entrevistado historia:

Vou contar pra vocês quando o nosso bairro começou a ser notícia e era por causa de uma doença. Tava todo mundo com medo. A gente tinha um grupo com 11 jovens e pensamos numa maneira de ajudar a resolver a situação. A gente também tava com medo de pegar a tal da Leishmaniose. Pensamos num teatro, escrevemos tudo mil vezes pra agradar a maioria, montamos cenário, fizemos roupa, quer dizer, a mãe de 2 jovens do grupo é que fizeram pra nós...E deu certo! Fizemos tudo direitinho, fomos apresentar no bairro, na cidade... até chegamos no Teatro Municipal. E todo mundo entendeu porque é que pegava a doença.

Ao contar esta ação, os jovens lembram que esse feito foi possível porque contaram com adultos que os apoiaram.

Mas nós só conseguimos isso porque a direção da escola e umas mães acreditaram na gente e deram a maior força, senão...senão não tinha conseguido ir longe com a nossa idéia.

As falas dos jovens demonstram que, a partir de uma iniciativa tomada por alguns deles, puderam perceber que o apoio do adulto é importante para a ação protagonista. Com isso, segundo afirmam, os adultos acabam por percebê-los de modo diferente e essa mudança na percepção está relacionada ao envolvimento dos jovens em ações protagonistas positivas. Sobre isso, uma jovem conta:

Minha família começou a me ver com mais respeito depois que participei do projeto contra a Leishmaniose. Minha mãe até me elogiou dizendo que agora estou mais responsável. E estou mesmo. A gente fica mais responsável e as pessoas sabem disso.

Os jovens deste grupo valorizam o apoio e orientação dos adultos para o desenvolvimento de ações protagonistas, e parecem indicar que a escola pode propiciar espaço para isso. Uma jovem lembra que a escola conta com uma parceria que tem como proposta uma metodologia social de trabalho com os jovens, contando com a credibilidade e orientação dos adultos.

Nós aqui na escola temos um Game que se chama Game Superação e que é o jeito de trabalhar do Instituto Ayrton Senna. Nas reuniões com os jovens que gostam de participar, a gente estuda e aprende a trabalhar em equipe. É bem legal!

Com o Game eu aprendi muita coisa! Descobri coisas em mim e coisas bem legais nos meus amigos. Nosso educador ta sempre por perto, a gente pede ajuda e ele dá, mas a gente aprende a fazer as coisas e participa.

No entanto, às vezes o adulto cerceia essa participação impedindo que façam coisas ou até não confiando neles.

Mas o jovem curte participar. É manero! A gente vem, faz, curte mesmo...melhor do que ficar assistindo...mas nem sempre botam fé na gente...

Isso é que é! Nem sempre deixam a gente fazer as coisas...

A gente pode fazer muita coisa, mas tem que acreditar na gente, né!

A escola permite algumas possibilidades de participação, mas ao mesmo tempo a cerceia. Mesmo em espaços institucionais voltados à participação dos jovens, como é o caso do Grêmio Estudantil, a escola tenta controlar esta participação, dirigindo-a. Confirma, dizendo:

A gente vem pra escola, é legal. Mas a gente queria dá opinião também...não é a gente que vai fazer? Então, quem vai fazer tem o direito de dá palpite, tem não?

Os jovens demonstraram o interesse que têm em participar, mas para eles, a participação parece ser além de vir à escola e realizar tarefas, como disse um jovem:

Pra participar fazendo o que os diretores e os professores querem que a gente faça, a gente não concorda. É pra gente decidir, escolher...os professores e a diretora pensa e a gente faz, não dá...

Ao mesmo tempo em que os jovens pedem a orientação dos adultos para protagonizarem ações, criticam que se sentem cerceados em sua liberdade de atuação, pois não sentem credibilidade por parte dos adultos e, assim, a participação permitida parece ser somente sob orientação ou supervisão dos adultos.

Costa (2000), tratando do tema protagonismo juvenil, diz que o protagonismo dos jovens pode ser um importante caminho para um encontro de gerações, porque possibilita situações em que adultos e jovens não olhem só um para o outro, mas voltam-se para a mesma direção, desenvolvendo uma ação conjunta de cidadania. No entanto, como vimos, na maioria das vezes isso não acontece, pois a participação do jovem se reduz a fazer coisas ditadas pelos professores e diretores.

5.2.3 A concepção sobre o Programa Escola da Família

Com o objetivo de conhecer a concepção dos jovens sobre o Programa Escola da Família, foi inicialmente proposto a este grupo de jovens que falasse o que os trazem à escola aos finais de semana. Afirmaram:

Eu venho pra escola no sábado e domingo porque na minha casa é muito chato ficar. No domingo, por exemplo, minha mãe fica na cozinha, faz o almoço e depois vai dormir. Meu pai fica ouvindo jogo e eu que sou filha única pra ajudar, fico caçando o que fazer. Aí venho para a escola. Aqui tem tanta coisa pra fazer que nem vejo o tempo passar. Só vou pra casa pra comer.

Eu venho aqui porque gosto de jogar futebol e aqui no bairro só tem um campinho que dá muita briga. Aqui não dá briga. Os universitários são nossos amigos e não deixa virar briga com ninguém.

Eu vim por curiosidade na primeira vez. Fiquei imaginando o que tinha na escola de sábado e domingo: será que era aula também? Que aula, né?
(risos) Mas eu vim e tem jogo, brincadeira, curso de inglês, dança, nossa, maior da hora!

Estas falas mostram que esses jovens parecem gostar de contar com o espaço aberto da escola aos finais de semana e com atividades que parecem agradá-los. A maioria dessas atividades está associada ao lazer.

O lazer proporcionado pelo PEF nas escolas aos finais de semana é aberto à comunidade em geral, também levando os próprios pais dos jovens a frequentar esse programa. Os jovens contam:

Meu pai vem jogar bola no domingo de manhã enquanto minha mãe vai pra igreja. Ele tem um time com os pais dos meus amigos e dos meus vizinhos. Pelo menos 2 vezes por mês eles vêm aqui...até eu já joguei com ele.

Meu pai adora jogar ping-pong e vem pra cá, pra jogar no domingo. Ele até briga pra ter lugar na mesa....

Neste bairro, onde está inserida a Escola B há, possivelmente, uma falta de atividades voltadas para o lazer, assim como programas públicos dirigidos aos jovens, o que pode justificar a procura pelo lazer.

No mesmo sentido do espaço aberto para o lazer, os jovens contam que o PEF trouxe outras pessoas para a escola. Eles dizem:

Você sabe que os “manos” da comunidade agora têm espaço na escola? Porque antes eles pulavam o muro para jogar bola, hoje eles vêm jogar bola e entram pelo portão.

Os “manos” que sabem grafitar, cantar rap, dançar break agora são até voluntário do Escola da Família. E sabe que eles têm esse direito...eles são gente também.

Sabe que melhorou? Hoje eles respeitam mais a escola.

Nestas falas fica a impressão dos jovens sobre o PEF e o que ele trouxe também a outros jovens da comunidade, parecendo mostrar uma certa “democracia” da escola aos finais de semana, tratando-se do acesso das pessoas ao espaço escolar.

Neste sentido, o PEF parece vir contribuir para uma percepção positiva de escola, como um espaço aberto para atender aos jovens, mesmo os tidos como problemas.

Os jovens desta escola parecem perceber o PEF como um espaço de convivência, um ponto de encontro, onde também se pode aprender algumas coisas. Afirma uma jovem:

Vindo aqui pra escola no final de semana eu aprendo muita coisa, faço curso de dança, aprendi até redação que eu era ruim pra caramba. Mas o mais legal é que aqui é tudo de graça. E é bom! Aqui eu me sinto importante porque ensino desenho pra criançada...eu sempre gostei de desenhar e fui aprendendo sozinha...hoje eu ensino as crianças aqui na escola e me sinto importante até. As pessoas me dão valor!

Na fala desta jovem fica expresso como ela se sente valorizada em atuar como “professora”, ensinando outras pessoas.

A fala da gratuidade trazida pela jovem, fez surgir uma observação de outro jovem falando do valor financeiro e do reconhecimento que as pessoas podem ter pelo que o PEF proporciona naquela comunidade. Para ele:

Hoje em dia, para fazer um curso qualquer custa. E o salário que a gente ganha é para casa, comida, contas, essas coisas e um curso hoje em dia é regalia, não dá pra pagar. No PEF você aprende tudo que teria em um bom curso pago, só que é de graça. Só que de graça, ninguém valoriza, só que aqui está sendo muito bom e a comunidade está dando valor, porque as pessoas aqui têm compromisso.

A noção de que os cursos oferecidos pelo PEF são gratuitos aparece, então, nas falas dos jovens. Essa visão parece ser equivocada, já que a comunidade pode entender que o não pagamento direto pelas atividades significa que a população “ganha” os cursos sem custo algum, pela benesse do Estado.

Não só os jovens parecem vir à escola aos finais de semana para fazer os cursos que são oferecidos. Nesta fala, a jovem conta da vinda da sua mãe ao Programa Escola da Família.

Minha mãe também vem aqui na escola de sábado à tarde. Ela vem aprender a fazer pão. Ela traz um pouco de farinha, outra traz ovo, outra traz sal e açúcar e aí elas fazem umas coisas muito boas. Depois ela faz pra nós em casa e até já vendeu pra fora.

Meu pai ficou desempregado e ele veio aprender a fazer pão. Só tinha ele de homem no meio da mulherada, mas ele aprendeu, fez em casa e vendeu no bairro. Ganhou dinheiro, ainda bem!

Perguntado sobre quais espaços da escola eles utilizam aos finais de semana, respondem:

Aqui na escola a gente só não pode entrar na secretaria e na sala da direção, também a gente nem precisa entrar lá.

Os alunos e todos aqui usam as salas da escola, até informática pode! Nós mudamos a sala de aula: a gente afasta as carteiras pra aula de dança, faz círculo pra reunir no Game, faz tudo diferente da aula. É muito legal, é diferente, né!

Eles contam que na escola não há restrições com relação ao uso de espaços físicos. Todas as salas e equipamentos podem ser usados. Interessante perceber que o fato das atividades do PEF serem diferentes das aulas regulares, na semana letiva, agrada os jovens.

As falas sobre o PEF, em geral, são positivas, como indicam os jovens:

Eu não vejo nada de negativo no PEF. Ele só trouxe coisa boa pro nosso bairro. Antes a gente não tinha nada pra fazer no final de semana, ficava na rua batendo papo. Hoje é diferente. A gente bate papo, mas vem pra cá.

O PEF é bom pra nós. Nunca ninguém pensou em nada disso, agora tem.

Antes do programa tinha mais gente sem saber o que fazer, principalmente os jovens. Agora a gente vem pra escola e sempre tem o que a gente gosta de oficina.

Apesar dos pontos positivos apontados pelos jovens, também fazem críticas. Sobre isso, dizem:

Eu só acho que o governo tinha que investir na escola. Olha só, ele deixa a gente ter os cursos, mas não dá material pra gente fazer as coisas na escola. Assim fica difícil...

Eu também acho que precisaria de mais material mesmo, mas a gente até entende, também não é fácil, porque os “soberanos” têm que dividir um tanto de dinheiro para vários projetos, na educação, saúde...Só que o Brasil gasta muito dinheiro com tantas coisas....por exemplo, não acho certo gastar dinheiro com os presos e pouco nos jovens e nas escolas. A gente não pode contar que vai viver melhor um dia? Se investisse mais no jovem, na educação, podia mudar. Lembra do primeiro emprego? Cadê?

Analisando estas falas, parece que os jovens se preocupam em observar a atuação do PEF não só na vida deles, mas para sua comunidade. Parece também enxergar no PEF uma possibilidade de atuar. Embora tenham apontados pontos positivos em relação ao PEF, fazem reivindicações. Falam em direitos e deveres. Este é um princípio de cidadania.

Abramo (2000) tratando do tema juventude e cidadania, fala que os jovens só são relacionados com a cidadania enquanto privação de direitos, fonte de denúncias ou qualquer abordagem deste tipo, nunca, ou pouquíssimas vezes, como sujeitos capazes de criticar a situação social de seu país e participar dos processos de definição e negociação de direitos.

Nesse sentido, os jovens ainda precisam de mais espaço efetivo de discussão e participação, transpondo o foco de indivíduos para cidadãos.

Nas falas dos jovens, o PEF está relacionado mais diretamente ao lazer e cursos do que a espaços de participação e protagonismo juvenil.

5.3 Escola C

5.3.1 A concepção sobre o jovem

Os jovens da Escola C, ao falarem sobre o que pensam sobre a juventude, disseram que:

Ser jovem é ter disposição.

Alguns jovens são tímidos, a maioria são bagunceiros.

E são mesmo. Fazem de tudo, né....aprontam até! Jogam bolinha no ventilador e outras coisas aí...(risos)

Nós achamos que o jovem é inteligente, animado, espontâneo.

A grande diferença que eu vejo entre o jovem e o adulto é que o adulto pensa muito pra falar, ele não é tão espontâneo como a gente.

Nestas expressões, os jovens parecem se ver num conjunto de timidez, disposição, espontaneidade, inteligência e bagunça. Analisando a maioria das qualidades atribuídas por eles, pode se perceber que elas se referem a pontos positivos.

Tratando da visão que os adultos têm dos jovens, eles se referem aos professores e pais, dizendo:

Os professores acham que a gente é irresponsável, tudo criança...

Sem contar que os professores acham que todo jovem é arteiro, é quem apronta...nós não somos assim também, né!

O professor é muito distante da gente, ele nem escuta a gente...tudo bem que a gente não é muito quietinho, mas ele não conhece a gente!

E os nossos pais também acham que nós somos bagunceiros, que tudo de errado que acontece é a gente que fez.

Adulto só vê a gente como irresponsável!

O jovem é visto de maneira negativa quando os outros vêem ele como irresponsável e isso é o que mais acontece.

Embora o fato de serem vistos como arteiros, bagunceiros, seja coincidente com a visão que eles próprios atribuíram aos jovens, nestas falas eles indicam que são vistos pelos seus professores e pais como irresponsáveis, enquanto muitas vezes agem errado, de forma que não são ouvidos.

Neste item, os jovens concordam que esse seja um ponto negativo atribuído à juventude. Dizem:

Mas não é à toa que os adultos vêem o jovem como bagunceiro...a gente dá motivo também...se eu fosse adulto também não acharia legal este jeito do jovem.

Nesta fala, o jovem parece indicar que o comportamento demonstrado por alguns jovens não é aprovado nem por eles mesmos.

Os jovens deste grupo apontam as características negativas atribuídas a eles, mas também apontam pontos positivos sobre a concepção que os adultos têm dos jovens. Consideram que:

Pelo lado positivo, todo mundo vê o jovem como animado, como alguém que tem vontade de fazer as coisas e a gente tem mesmo.

Nas falas dos jovens eles contam sobre como vêm os adultos enxergando o jovem de periferia.

Professor e diretor vê a gente como vagabundo.

Eles classificam a gente como bom ou ruim pela aparência e aí tratam bem ou mal. Até parece que não tem bandido “mauricinho”!

Uma visão negativa do jovem parece predominar na escola e se manifestar na relação entre professor-aluno e diretor-aluno. Sobre isso, contam:

O pior da escola é a aula de Geografia, porque ele entra, passa a matéria e não se importa com a gente, é como se ele nem enxergasse a gente direito...Na prova, ele canta enquanto a gente faz a prova. É, acho que ele nem tá com a gente mesmo.

Você pensa que dá pra conversar com algum professor meu? Nem pensar!

A diretora, então, é o que tem de pior na escola, o melhor é a Educação Física, mas é só pra encontrar com os amigos, só isso...

O teor destas falas é recorrente. Sempre que se referem aos adultos presentes no cotidiano escolar, parecem mostrar que professores e a diretora os tratam com distanciamento, indiferença ou idéias pré-concebidas.

5.3.2 A concepção sobre o protagonismo juvenil

Falou-se com o grupo de jovens da Escola C sobre um possível espaço de participação para o jovem, ou seja, se ele poderia participar de ações na escola e na comunidade. Eles dizem:

A gente pode participar, mas você acha que alguém confia na gente?

Falta lugar pra gente participar. Onde vamos fazer isso?

Aqui a gente tem raiva de como é tratado, então não dá vontade de participar de nada. Sai fora, ninguém escuta a gente mesmo, falar pra que?

O conceito de participação parece ser reduzido à organização de competições esportivas na escola.

Eu já participei da organização de uma gincana na escola e foi bom, eu gostei!

Claro que você gostou, a gincana é melhor do que a aula, porque na gincana a gente conversa, fala com o outro...na aula, nem pensar!

Outra forma reduzida de ação participativa é a manifestação por meio dos protestos que fazem. Contam os jovens:

Quando a gente faz uma pichação, a gente tá fazendo alguma coisa, não tá? Pode não ser “aquela coisa”, mas é um jeito da gente mostrar dizendo que tem alguma coisa errada.

É assim, oh. Quando a gente fica bravo com alguma coisa, até de casa, desconta aqui. A gente não tem com quem falar, a gente picha, escreve nas paredes.

O Grêmio Estudantil embora seja um espaço esperado para a participação juvenil, não parece se concretizar desta forma. Dizem:

Aqui na escola a gente tem o grêmio estudantil, mas em nenhum ano ele funciona direito, não faz nada pela gente.

Na escola existe o grêmio, mas eles não conversam com a gente.

Estas duas falas nos dão a possibilidade de interpretação de que não basta haver uma instituição ou um órgão colegiado para garantir o direito de participação para o jovem. Mais que isso, é fundamental abrir realmente esse espaço de participação para que todos tenham voz e vez para que isso aconteça. Neste caso, não é isso que parece ocorrer.

Apesar dos jovens não participarem de fato das ações na escola, parece entenderem ser isso importante. Sobre isso, afirmam:

O jovem tem força para mudar se for em grupo, sozinho é difícil.

O jovem é capaz de fazer coisas que valem a pena!

Os jovens, reunidos, podem diminuir a violência, a pichação...

O jovem é capaz de fazer acontecer muitas coisas boas!

Quando perguntados sobre o que falta, então, para o jovem participar de fato na escola e na comunidade, dizem:

O jovem é capaz de muitas coisas, mas não acontece porque o adulto não dá oportunidade pra gente, não confia.

Ele confia na gente pelas notas que a gente tira, daí quem não vai bem, não tem a confiança de ninguém.

Quem bagunça não tem confiança dos outros, dos adultos. Se eles nos deixasse fazer um campeonato, sei lá, eles iriam ver que a gente tem talento também.

Eles reclamam da gente sem nunca ter conversado com a gente sem ser pra dar bronca...

Os jovens reclamam que não há espaço para participar na escola e remetem de novo à idéia de que o adulto não permite a participação do jovem por não confiar nele. Mais uma vez a reflexão e a referência dos jovens recaem sobre a escola, onde a questão da confiança que os adultos não dispensam aos jovens, segundo seus relatos, parece ser a principal queixa.

Este grupo de jovens não descarta ou desacredita no potencial e talento do jovem para participar, mas argumenta que somente estar disposto a isso não é suficiente.

A falta de oportunidade para participar e a deficiência de comunicação e sintonia entre jovens e adultos fazem com que não tenham via de participação neste contexto, segundo este grupo de jovens.

A escola deveria ser um espaço ideal para fomentar a participação dos jovens já que conta com profissionais presumivelmente preparados para orientar e trabalhar com eles visando desenvolver uma educação integral, almejando a formação cidadã. Se a instituição escolar se exclui deste importante papel, os jovens poderão ter maior dificuldade para aprender e vivenciar um processo participativo que poderia ser uma prática para suas vidas.

5.3.3 A concepção sobre o Programa Escola da Família

Quando perguntado ao grupo sobre o que é o PEF para eles, os jovens respondem fazendo comparações entre a semana letiva e o final de semana. Pensam que:

O PEF pra mim é um espaço na escola que não parece ser escola.

No final de semana, a gente é bem tratado pelas pessoas que trabalham aqui, diferente da semana inteira.

Se a escola no final de semana fosse igual a semana de segunda a sexta, acho que ninguém vinha. Já pensou ficar só na sala de aula e ainda não ser bem tratado?

A escola aberta no final de semana é muito bom. Se fechasse, ia fazer diferença na vida da gente.

Um motivo que parece atrair os jovens para as atividades do PEF é a convivência com os amigos, fato contado por eles:

Pra mim, o PEF é uma oportunidade de fazer coisas legais no final de semana. A gente já combina com os amigos que a gente vem pra escola.

Eu venho no final de semana por causa das atividades que têm. Eu gosto de esportes e de encontrar as pessoas.

Eu venho pro PEF porque aqui encontro gente jovem de bem com a vida e que me trata com respeito. Ninguém me obriga a fazer nada e eu sinto vontade de fazer um monte de coisa.

Discutindo sobre o público que frequenta as atividades oferecidas pelo PEF, os próprios jovens declaram que ele é formado, em sua maioria, por jovens. Eles justificam a presença dos jovens no espaço do PEF, afirmando que:

Tem muito jovem aqui na escola no final de semana. Eu acho que todos vêm porque as atividades que têm aqui são feitas pra gente, tem tudo que a gente gosta.

Os pais parecem confiar que os jovens estejam na escola aos finais de semana como um espaço saudável. O jovem conta:

Minha mãe implicava quando eu saía de casa no sábado e no domingo. Agora que ela sabe que eu vou para a escola, não se preocupa mais, sabe que lá é bom. Pra mim e pra minha mãe o PEF é um lugar de confiança.

Outro ponto que o jovem destaca sobre a vinda à escola para as atividades do PEF é o acesso gratuito a elas. Sobre isso, pensa que:

Pra ir para outro lugar a gente não ia. Ia gastar, e a gente não tem grana pra isso. Aqui não precisa, do mesmo jeito que não precisa pagar a escola. O programa pensa na gente.

Analisando as falas destes jovens sobre o PEF, pode-se perceber que eles gostam de estar na escola durante o desenvolvimento do programa. Para eles, o Programa Escola da Família é um espaço de convivência. Na escola, aos finais de semana, o jovem conta se sentir à vontade para fazer esta ou aquela atividade e gosta da idéia de estar na escola, contar com a permissão dos pais para isso e não ter suas atividades de final de semana cerceadas pelo custo que elas teriam se não houvesse o PEF.

Pelas falas, percebe-se que os jovens têm afirmações diversas para demonstrar uma concepção positiva sobre o PEF, inclusive reportando-se ao tratamento diferenciado que recebem dos profissionais que atuam aos finais de semana.

Os cursos e oficinas oferecidos pelo PEF, bem como as atividades de lazer também parecem despertar o interesse dos jovens e trazê-los à escola aos sábados e domingos. Afirmam que:

Jovem gosta de aprender, mas a gente gosta de aprender sem castigo. No final de semana a gente encontra os amigos, joga bola, conversa com todo mundo, vai na informática, é muito legal!

E eu venho aqui pra fazer curso de informática e tem bastante jovem que vem aqui fazer outros cursos, até do preparatório pro vestibular. E é de graça!

Pelas falas dos jovens, a resposta para a frequência deles aos projetos do PEF aos finais de semana pode se explicar pelo oferecimento de atividades que gostam de fazer dentro da escola, além do tratamento que recebem, baseado no respeito e acolhimento, mais uma vez citado por eles.

Outro fator que favorece a frequência dos jovens no PEF e que pode ser inferido aqui, é a possibilidade que os jovens têm de optar por vir ou não à escola, pois não há obrigatoriedade da frequência aos finais de semana, além de escolher também quais atividades irão frequentar.

Mesmo tendo bons motivos para estar no PEF, eles parecem estar ainda distantes dos objetivos propostos pelo próprio programa em seus documentos: a melhoria da qualidade de vida dos jovens da escola e do seu entorno e, principalmente, incentivar a participação efetiva nos espaços escolares.

O que parecem ser motivos para que os jovens venham à escola aos finais de semana são o lazer e os cursos oferecidos, além da convivência com outros jovens, mas a justificativa não está atrelada à participação dos jovens ou ao efetivo protagonismo juvenil.

5.4 Considerações sobre as falas dos jovens

Os 3 (três) grupos de jovens têm opiniões e posicionamentos muito parecidos com relação aos temas abordados, apesar das especificidades das realidades em que estão inseridos: o jovem é visto com restrições pelos adultos no que diz respeito à confiança; a participação é um desejo do jovem, mas desde que haja oportunidade para isso; o PEF é visto por eles como uma ação positiva, como contribuição para suas vidas.

Na primeira categoria analisada neste capítulo, sobre a concepção dos jovens, os grupos das Escolas A, B, C, respectivamente, demonstram idéias positivas a esse respeito.

O jovem é feliz, espontâneo, tem cabeça boa, acho que é porque não tem tantas responsabilidades. Mas ele tem muita vontade de viver!

A maioria dos jovens, eu acho, são de bem com a vida. Parece que não tem nada de errado na vida deles, mas sempre tem, né...mas ninguém fica de mal com a vida só por causa disso.

Nós achamos que o jovem é inteligente, animado, espontâneo.

Mesmo os 3 (três) grupos de jovens tendo manifestado concepções positivas sobre a visão que têm da juventude, os grupos das Escolas B e C falam de aspectos negativos ligados ao comportamento dos jovens. Citam que:

Muitos jovens também são irresponsáveis, têm mania de pensar que tudo de errado pode acontecer com os outros jovens, menos com ele que é sempre muito esperto...
(ESCOLA B)

E tem jovem que também “pisa na bola” de vez em quando, faz coisas sem pensar, pinta de irresponsável mesmo! (ESCOLA B)

Alguns jovens são tímidos, a maioria são bagunceiros (ESCOLA C).

E são mesmo. Fazem de tudo, né...aprontam até! Jogam bolinha no ventilador e outras coisas aí...(ESCOLA C)

Nestas falas pode-se inferir que embora os jovens se vejam com características positivas, não deixam de reconhecer comportamentos jovens ligados à irresponsabilidade e indisciplina.

A visão dos jovens sobre a idéia que os adultos têm deles parece ser bastante similar, a ponto de pensarem que:

Eu acho que o adulto vê o jovem como irresponsável, aquele que apronta o tempo todo. Minha mãe me vê assim que eu sei, porque ela fala isso, minhas tias todas olham pra gente, eu e meus irmãos, e dizem assim: como é bom ser jovem, não tem nada pra fazer, não pensa em nada...(ESCOLA A)

Professor não gosta de jovem, ele não quer nem saber o que a gente tá pensando...(ESCOLA A)

A maioria dos adultos não acreditam nos jovens...nem nossos pais...eles pensam que o jovem não sabe nada da vida e fala isso pra gente: - Você não sabe de nada da vida, quando ficar mais velha você vai saber! (ESCOLA B)

[...] Eu sinto que os jovens não merecem muita confiança dos mais velhos...dos adultos, sabe? Parece que eles pensam que nós não somos capazes de fazer muita coisa...(ESCOLA B)

Os professores acham que a gente é irresponsável, tudo criança...(ESCOLA C)

Adulto só vê a gente como irresponsável! (ESCOLA C)

Nas falas proferidas pelos diferentes jovens, pode-se concluir que o jovem percebe do adulto e, em especial de seus professores, uma mensagem de que eles não estão prontos para assumir responsabilidades. A irresponsabilidade do jovem é levantada por eles e pelos adultos, mas no caso dos adultos esta característica faz com que fique difícil depositar confiança no jovem.

Analisando a categoria que trata da concepção sobre o protagonismo juvenil, existem falas também coincidentes sobre a participação do jovem no contexto escolar.

Declaram os jovens:

Eu já participei de chapa pro Grêmio, mas nossa chapa não ganhou. O que eu achei difícil é que a gente não sabia direito o que falar, o que era pra fazer...(ESCOLA A)

O jovem pode participar de muita coisa, acontece que nem todo mundo acredita que a gente pode participar. (ESCOLA A)

Mas o jovem curte participar. É manero! A gente vem, faz, curte mesmo...melhor do que ficar assistindo...mas nem sempre botam fé na gente...(ESCOLA B)

Pra participar fazendo o que os diretores e os professores querem que a gente faça, a gente não concorda. É pra gente decidir, escolher...os professores e a diretora pensa e a gente faz, não dá...(ESCOLA B)

A gente pode participar, mas você acha que alguém confia na gente? (ESCOLA C)

O jovem é capaz de muitas coisas, mas não acontece porque o adulto não dá oportunidade pra gente, não confia! (ESCOLA C)

Na fala dos jovens, o que se evidencia é que eles gostam da idéia de participar de ações na escola, mas que o adulto parece não confiar nele, não oportunizando situações onde ele possa decidir, agir e avaliar suas ações, sejam no contexto escolar ou em sua comunidade, dificultando a participação do jovem.

A descrença no potencial juvenil e a não oportunização de espaços de participação pode estar relacionada à concepção que o adulto tem do jovem: vendo-o como irresponsável ou com comportamento indesejado, não mereceria a confiança para a realização de ações relevantes.

O adulto cerceia a liberdade de participação do jovem e entende que deva se dar sob tutela, supervisão adulta. Assim, a participação juvenil fica restrita à atividades consideradas menos complexas ou mais corriqueiras, como a organização de campeonatos e gincanas.

Na análise da categoria que trata sobre a concepção que os jovens têm a respeito do Programa Escola da Família, as opiniões parecem ser positivas nos 3 (três) grupos. Jovens das Escolas A, B e C, respectivamente, falam:

O Escola da Família é muito legal. Aqui na escola nós fazemos de tudo um pouco. Tem esporte, a gente faz aula de dança também. Quando num tinha esse programa a gente brincava na rua, jogava bola num campinho, ficava na rua o dia inteirinho.

O PEF é bom pra nós. Nunca ninguém pensou em nada disso, agora tem.

O PEF pra mim é um espaço na escola que não parece ser escola.

Eles contam o que os atraem à escola aos finais de semana: lazer, cursos, convivência com os amigos e a gratuidade do que é oferecido pelo PEF.

Sobre o lazer, contam que o PEF é um espaço atrativo para eles, pois oferecem atividades diversas, opções que o bairro não oportuniza em outros espaços. Contam os jovens:

Aqui no nosso bairro num tem nada no final de semana. Se não fosse o governo abri as escolas, a gente ou ficava em casa ou na rua, brincando, conversando. Ainda bem que o governo deu isso pra nós. (ESCOLA A)

Eu venho pra escola no sábado e domingo porque na minha casa é muito chato ficar. No domingo, por exemplo, minha mãe fica na cozinha, faz o almoço e depois vai dormir. Meu pai fica ouvindo jogo e eu que sou filha única pra ajudar, fico caçando o que fazer. Aí venho para a escola. Aqui tem tanta coisa pra fazer que nem vejo o tempo passar. Só vou pra casa pra comer. (ESCOLA B)

Eu venho no final de semana por causa das atividades que têm. Eu gosto de esportes. (ESCOLA C)

Ter a oportunidade de fazer cursos é um fator apontado por jovens das três escolas para virem ao PEF. Afirmam:

Aqui na escola no fim de semana a gente faz muita coisa legal. Eu venho aqui pra aprender informática e usar a internet. Eu sei que já já vou ter que trabalhar e se não souber mexer em computadores, não vai dar não...e eu gosto de ficar na net também. (ESCOLA A)

Vindo aqui pra escola no final de semana eu aprendo muita coisa, faço curso de dança, aprendi até redação que eu era ruim pra caramba. (ESCOLA B)

E eu venho aqui pra fazer curso de informática e tem bastante jovem que vem aqui fazer outros cursos, até do preparatório pro vestibular. (ESCOLA C)

A convivência com as pessoas, espaço de encontro com os amigos se consolidam como fatores que também atraem os jovens para o PEF. Os jovens das Escolas A e C contam:

A gente vem aqui, encontra o pessoal e faz muita coisa. (ESCOLA A)

Eu venho pro PEF porque aqui encontro gente jovem de bem com a vida e que me trata com respeito. (ESCOLA C)

Um elemento lembrado pelos jovens das 3 (três) escolas que parece também atraí-los à escola é a gratuidade dos cursos oferecidos pelo PEF. Dizem:

Eu e minha irmã vem aqui porque aqui a gente aprende a cuidar do cabelo, fazer chapinha...eu não tenho dinheiro pra tudo isso e aqui eu faço e não custa. (ESCOLA A)

Hoje em dia, para fazer um curso qualquer custa. E o salário que a gente ganha é para casa, comida, contas, essas coisas e um curso hoje em dia é regalia, não dá pra pagar. No PEF você aprende tudo que teria em um bom curso pago, só que é de graça. (ESCOLA B)

Pra ir para outro lugar a gente não ia. Ia gastar, e a gente não tem grana pra isso. Aqui não precisa, do mesmo jeito que não precisa pagar a escola. (ESCOLA C)

Os jovens das Escolas A e C fazem um comparativo entre a escola da semana letiva e a do final de semana. Eles falam das diferenças que percebem.

A gente vem aqui, encontra o pessoal e faz muita coisa. Na segunda feira, dá vontade de voltar a dormir. (risos) (ESCOLA A)

No final de semana, a gente é bem tratado pelas pessoas que trabalham aqui, diferente da semana inteira. (ESCOLA C)

Se a escola no final de semana fosse igual a semana de segunda a sexta, acho que ninguém vinha. Já pensou ficar só na sala de aula e ainda não ser bem tratado? (ESCOLA C)

Estas falas demonstram que o PEF é um espaço que agrada os jovens e que a semana letiva traz outras características. Embora a escola seja única, os procedimentos adotados de segunda a sexta feiras difere dos seguidos aos sábados e domingos. A especificidade de tarefas pode ser um dos motivos para essa diferenciação, mas o tratamento dispensado aos jovens não se justifica desta forma.

Um fato indicado unicamente pelos jovens da Escola B trata sobre a presença de outros jovens, além dos alunos da escola, nas atividades do PEF. Sobre isso, contam:

Você sabe que os “manos” da comunidade agora têm espaço na escola? Porque antes eles pulavam o muro para jogar bola, hoje eles vêm jogar bola e entram pelo portão.

Os “manos” que sabem grafitar, cantar rap, dançar break agora são até voluntário do Escola da Família. E sabe que eles têm esse direito...eles são gente também.

Sabe que melhorou? Hoje eles respeitam mais a escola.

A vinda dos chamados “manos” para o espaço escolar aos finais de semana parece atender o objetivo proclamado nos documentos do PEF, onde se defende a hipótese de que os jovens envolvidos nas atividades propostas pelo programa estariam desenvolvendo ações positivas para si e para a comunidade, desenvolvendo o “sentimento de pertencimento” pela unidade escolar, mesmo que inicialmente o respeito fosse apenas pelo espaço físico da instituição.

Sobre o PEF, os jovens das Escolas A, B e C fazem críticas e elogios.

Eu não tenho nenhuma crítica pra fazer, só elogio. Aqui é tudo de bom que a gente tem no final de semana.

Eu só acho que o governo tinha que investir na escola. Olha só, ele deixa a gente ter os cursos, mas não dá material pra gente fazer as coisas na escola. Assim fica difícil...

A escola aberta no final de semana é muito bom. Se fechasse, ia fazer diferença na vida da gente.

Embora as opiniões sobre o PEF sejam em sua maioria positivas, uma crítica que os jovens da Escola B fazem é com relação ao investimento por parte do governo no próprio programa. Enquanto enfatizam a iniciativa do PEF em oferecer cursos, questionam a verba que viabiliza esta ação.

Neste sentido, esta opinião pode indicar um sinal de criticidade por parte de alguns usuários jovens do programa que enxergam ser do governo a responsabilidade de custear uma ação que propôs. Enquanto que alguns valorizam o PEF como um “presente” que lhes foi dado, outros vêm que têm direitos a serem atendidos.

Quanto à melhoria da qualidade de vida, é até possível que ela esteja sendo minimamente contemplada, na medida em que os jovens estão envolvidos em esportes ou cursos que podem trazer desenvolvimento físico e cognitivo para eles. Mas no objetivo relacionado com o incentivo à participação dos jovens na escola não se pode dizer que esteja sendo alcançado. A participação, segundo Bordenave (1994), no sentido real de tomar parte e ser parte de uma realidade parece ainda não acontecer plenamente neste contexto de escola.

Retomando as considerações já feitas neste trabalho, vê-se que o conceito de participação difere do de frequência. Estar presente na escola, ser freqüentador das atividades promovidas pelo PEF, não representa que se atingiu o nível de participação que o programa proclama como objetivo.

Como diz Bordenave (1994), vir à escola, estar presente, pode ser um início do processo de participação, mas ainda não o é. Desta forma, pode-se considerar que o PEF alcançou objetivos positivos quando abre um possível caminho de comunicação e acesso aos jovens, mas que esta caminhada ainda precisa de avanços para consolidar os objetivos propostos pelo programa, em sua totalidade. Os conceitos de participação e protagonismo juvenil estão presentes nos documentos oficiais do PEF como seus objetivos, mas efetivamente não promove ações neste sentido.

A seguir, serão tecidas as considerações finais sobre o trabalho realizado.

PROGRAMA ESCOLA DA FAMÍLIA: considerações finais e contribuições a partir de uma política pública

A democracia participativa promove a subida da população a níveis cada vez mais elevados de participação decisória, acabando com a divisão de funções entre os que planejam e decidem lá em cima e os que executam e sofrem as conseqüências das decisões cá embaixo.

Juan E. Díaz Bordenave

Esse trabalho teve como objetivo conhecer o Programa Escola da Família implantado no estado de São Paulo, enquanto uma política pública na área da educação, e identificar as concepções dos gestores e jovens acerca dele. Para tanto, foram entrevistados 3 (três) gestores de escolas públicas estaduais paulistas e 31 (trinta e um) jovens. Nestas entrevistas, procurou-se identificar a concepção de jovem, de protagonismo juvenil e do PEF, identificando coincidências e contrapontos nas falas dos entrevistados.

Na categoria relacionada à concepção de jovens, os três gestores apontaram-lhes características positivas a eles, tais como espontaneidade, ousadia e criatividade. Por outro lado, indicam também pontos negativos: revolta contra o tipo de vida que têm, assim como carência de princípios e valores. A criticidade, atribuída como uma característica do jovem, aparece, porém, no sentido de contestamento, o que dá a conotação negativa ao adjetivo.

Os gestores indicaram em suas falas a necessidade da orientação por parte dos adultos nas ações a serem desenvolvidas pelos jovens, todavia com características de supervisão e tutela, indicando que os jovens não estariam preparados para desenvolver ações autônomas.

Na mesma categoria, os jovens atribuíram à juventude características positivas como espontaneidade, inteligência, animação. Indicaram, também, traços de irresponsabilidade a alguns jovens e comportamento atrelado à indisciplina, reprovada por eles.

Na fala dos jovens sobre a visão que os adultos têm sobre eles, as respostas foram unânimes: há visão negativa, justificada pela irresponsabilidade, descrença no potencial juvenil, desconhecimento da realidade da vida atribuída à juventude. Nesse sentido, a falta de

confiança que os adultos depositam nos jovens é percebida por eles, influenciando na relação estabelecida entre jovens e adultos no espaço escolar.

A categoria que trouxe a análise sobre o protagonismo juvenil, também evidenciou as visões de gestores e jovens a esse respeito. Os gestores admitiram a possibilidade de participação do jovem na escola, mas se referiram à necessidade de orientação por parte dos adultos para que essa ação participativa seja realizada. A orientação descrita por eles dá sentido à supervisão de trabalho. A concepção de participação manifestada em suas falas, não corresponde ao conceito de participação real, mas sim, dirigida. Entende-se por participação real aquela em que, efetivamente, o jovem decida o que fazer, planeje sua ação, execute e avalie os resultados.

Por outro lado, os jovens disseram acreditar no seu potencial para a participação na escola e na comunidade e também demonstraram sentir a necessidade de orientação por parte dos adultos, mas não como tutela ou imposição de ações a desenvolver, e assim, desaprovando a participação manipulada. Indicaram nas falas que não há, por parte dos adultos, confiança e espaço de participação efetiva destinados a eles.

Na categoria que tratou da concepção do Programa Escola da Família, os gestores revelaram que vêem o programa como uma iniciativa positiva do governo estadual, especialmente para os jovens, mas atribuíram o maior benefício trazido pelo PEF ao espaço físico disponibilizado à juventude, já que apontaram que os bairros não contam com espaços de convivência, lazer e cursos. O PEF como espaço de participação juvenil e desenvolvimento de ações protagonistas positivas não apareceram como justificativas para a existência ou manutenção do programa.

Os gestores, opinando sobre a função que têm no PEF, indicaram-se como orientadores de ações a serem realizadas neste espaço. Essas orientações, reafirmam a falta de autonomia para a participação juvenil.

Os jovens se referiram ao PEF como uma ação positiva na vida deles e da comunidade onde se inserem. Destacaram que vêem à escola aos finais de semana para atividades de lazer, cursos e encontrar com os amigos, visão também compartilhada com os gestores. Os jovens destacaram que a liberdade de escolha das atividades, a gratuidade dos cursos e o tratamento que receberam dos profissionais que atuam aos finais de semana os fizeram vir à escola com prazer. Porém, também os jovens não justificaram o gostar do PEF por ser um espaço de participação e protagonismo, o que seria o objetivo do Programa Escola da Família.

Desta forma, o Programa Escola da Família trouxe como fundamento dois conceitos importantes para esta discussão: a participação do jovem nos espaços escolares e o protagonismo juvenil, como forma efetiva de participação desta faixa etária.

A partir dos resultados levantados por este trabalho de pesquisa sobre o Programa Escola da Família, pode-se inferir que o programa trouxe alguma abertura para além das portas das instituições escolares, mas que ainda não se efetivou como uma política pública voltada à juventude, no sentido de fazê-la participar concretamente, com voz e vez de ação.

Os espaços das escolas públicas estaduais paulistas estão abertos para receber a comunidade jovem, mas ainda não proporcionam o espaço para a participação do “ser parte” dito por Bordenave (1994). Ainda que os jovens estejam “fazendo parte” das atividades e freqüentando as dependências das escolas, ainda não se apropriaram das tomadas de decisão tão importantes para a participação efetiva e proclamada nos documentos do Programa Escola da Família.

Nesta análise, vale lembrar que a abertura física da escola foi o primeiro passo para uma possível participação, mas apenas um passo para isso. Este caminho não é breve, nem rápido de ser trilhado, envolvendo novos passos e novas atitudes dos gestores escolares e governantes. O PEF ainda não trabalhou, efetivamente, com as concepções que os gestores têm dos jovens, o que seria fundamental para uma mudança de postura no trabalho com a juventude.

Esse trabalho partiu do pressuposto de que a visão que o gestor escolar tem do jovem pode favorecer a sua participação na escola, especialmente no PEF, hipótese confirmada por esta pesquisa. Quando o gestor não vê no jovem um potencial positivo e desconfia dele, não permite ações que desenvolvam a participação juvenil. A visão de irresponsabilidade e de descrença que os gestores têm dos jovens faz com que não se tenha uma juventude que disponha espaço para discutir, planejar, decidir, agir e se apropriar dos resultados de suas ações no contexto escolar, tanto no PEF quanto na semana letiva.

Concordando com Spósito (2005), as políticas públicas destinadas aos jovens pretendem cuidar do tempo ocioso da vida deles, evitando assim que ações de protagonismo juvenil negativo venham a ocorrer, causando outros problemas à sociedade, principalmente a violência.

O conceito de participação também se mostrou equivocado nas escolas pesquisadas, confundido com a concepção de freqüência. Participação envolve decisão, ter o direito de fazer e assumir escolhas, mas tendo condições para isso, não minimizando a participação como presença a alguma atividade ou projeto planejado por outro.

O ato de participar das atividades do PEF não pode se restringir a estar presente na escola, contentando-se em abrir um espaço que, sem dúvida é público, mas que requer mais do que estar presente para ser caracterizado como ação participativa ou protagonista. Equivocadamente, achar-se participante de algo que foi proposto por outro, pode colaborar para manutenção de uma situação vigente.

Enquanto não houver participação efetiva dos jovens, o objetivo de torná-los protagonistas não será alcançado. Protagonismo envolve mobilização para participar, decidir, pensar e planejar as ações para, depois, realizá-las e avaliar seus resultados. É um caminho que exige mais do que ser freqüente aos finais de semana nas atividades do PEF. A ação de liderar a execução de atividades não garante que os jovens exerçam a decisão do que fazer, com a autonomia necessária à ação protagonista.

A reflexão trazida por este trabalho sobre a concepção de participação proposta pelo referencial teórico utilizado é fundamental para se entender o “fazer parte, tomar parte ou ser parte” de uma ação e reconhecer nas ações do PEF em que nível de participação se está ou precisa alcançar.

A participação de fato leva à construção de cidadania, à elaboração e efetivação de direitos e deveres de cada um, o que é objetivo de uma educação integral, mas tem como pressuposto que se conheça o verdadeiro sentido de participar e o objetivo de que cidadão se pretende formar.

O ato de se trabalhar a construção de cidadania com os jovens não pode estar atrelado à tutela dos adultos sobre eles quando se trata de participação. A tutela aqui referida significa a supervisão de ações, uma relação de dependência estabelecida entre os envolvidos, sem o caráter de orientação, amparo ou proteção.

Embora este trabalho tenha se delimitado a estudar o período de 2003 a 2006, no início do ano de 2007, com a mudança do governo estadual, houve mudanças significativas no Programa Escola da Família que desconsideraram a participação como item a ser avaliado.

Com intuito publicamente revelado de redução de gastos, o novo governo estadual paulista empossado em janeiro de 2007, interrompeu o programa de formação continuada destinado aos educadores e gestores e diminuiu o número de escolas com adesão ao Programa Escola da Família: uma redução em todo o estado com índice de 50%. Na Diretoria de Ensino – Região de Bauru, restaram 38 escolas das 77 anteriormente pertencentes ao programa, ficando apenas 19 no município.

Dentre as 03 escolas pesquisadas neste trabalho, apenas 01 permanece aberta com o Programa Escola da Família, no ano de 2007: a Escola A. Embora a participação e o

protagonismo juvenil fossem pilares do programa, esses não foram critérios utilizados para decidir o término ou continuidade do Programa Escola da Família.

A Escola B que tinha um grupo de jovens participativos, inclusive já tendo atuado em prol da sua comunidade e que teve sua ação reconhecida pelo parceiro do programa que subsidia o trabalho com os jovens, com projetos a serem desenvolvidos em 2007, foi fechada.

A Escola C, que não havia ainda atingido a meta de maior participação juvenil, necessitando de mais tempo, trabalho e atenção para alcançar seus objetivos, também foi fechada, desconsiderando o trabalho realizado até o final de 2006.

A escola que permanece aberta não fica sem merecimento, mas não se encontra critérios palpáveis para a justificativa do fechamento das demais escolas.

Com relação aos critérios adotados para esta redução, esperava-se que fosse contabilizado:

- o número das chamadas participações ou frequências de cada comunidade;
- a localização geográfica das escolas, considerando a proximidade de 2 ou mais escolas oferecendo o programa;
- estrutura física dos bairros, com observância de locais para a prática de esportes, espaços de lazer e atividades culturais;
- participação dos jovens das escolas e comunidade em projetos sociais a partir do programa;
- decisão da equipe gestora em acolher ou não o Programa Escola da Família, com suas justificativas.

Porém, não foi isso o que realmente aconteceu. Em Bauru, alguns bairros ficaram sem nenhuma escola oferecendo o programa, ficando a escola mais próxima a, no mínimo, 02 quilômetros uma da outra, distância que dificultou a continuidade de frequência às atividades do Programa Escola da Família para muitas pessoas, inclusive jovens.

A Secretaria de Estado da Educação, embora tenha divulgado como critérios o número de participações no programa em 2006, a localização geográfica das escolas, a estrutura física dos bairros, justifica como maior critério de fechamento o índice de vulnerabilidade de cada região onde a escola está inserida, explicando que quanto maior o índice de vulnerabilidade, maior a necessidade da manutenção do programa.

Porém, esse critério não se aplica, por exemplo, à Escola B, que se encontra em um bairro bastante vulnerável, onde era necessária a continuidade do Programa Escola da Família.

Após a reclamação e reivindicação de muitas comunidades, em jornais locais e outros meios de comunicação, no mês de março deste ano, a Secretaria de Estado da Educação permitiu que cada Diretoria de Ensino reestruturasse o programa, porém não alterando o número de escolas participantes, mas substituindo escolas, fechando umas e abrindo outras, de acordo com os critérios que antes deveriam ter sido usados pela própria Secretaria.

Neste movimento das comunidades pela apropriação do espaço escolar quando do fechamento das escolas, pode-se inferir que possivelmente houve um caminho trilhado no sentido do “pertencimento” das pessoas pelo que é seu de direito e não de benesse do Estado.

Enquanto a educação pública for vista como prerrogativa do Estado para alguns e não como direito constitucional da população, a comunidade poderá ter disponibilizado ações sem continuidade, descaracterizando a política pública a serviço de todos, passando a atender a alguns poucos de um grande universo, deixando de ser, de fato, direito de todos, para ser privilégio de alguns.

Este trabalho não teve por intenção defender a perenidade de uma política pública, mesmo porque ela deve vir para atender a um problema social que, uma vez sanado, elimina a necessidade desta política. Ao contrário, discutiu-se nesta pesquisa que toda política pública deve partir, minimamente, de alguns pressupostos:

- conhecer o real problema que a sociedade enfrenta, não as conseqüências, mas suas causas para poder saná-las;
- ouvir o público-alvo das políticas a quem se destina;
- diagnosticar, com critérios claros, não só a necessidade inicial da ação, mas avaliar em continuidade, replanejando ações em conjunto com os interesses da população;
- elevar os interesses sociais acima dos políticos partidários, adotando uma política de continuidade em ações verdadeiramente importantes para a população.

Na ausência de direitos assegurados aos jovens, como acesso ao lazer, à cultura e preparação para o mundo do trabalho, surgem as políticas públicas que não trazem em si a certeza de transformações sociais mais densas. Faz-se necessário que todo um aparato social e

político em prol da juventude esteja presente para que haja reversão ou minimização dos problemas contemporâneos atrelados a ela, tornando os jovens cidadãos participantes.

Se procedimentos sérios não forem implementados, no sentido de avaliar as políticas públicas na esfera educacional, pode-se incorrer no grave risco de ter propostas inócuas ou pouco significantes vistas como amplamente democráticas e participativas.

O Programa Escola da Família tem uma proposta relevante para os jovens, porém o conceito de cidadania deve estar presente. Não se desconsidera que o jovem tenha potencial para mobilizar-se em benefício próprio e dos seus, mas desde que estas ações estejam articuladas com a visão sociopolítica do agir.

Esse trabalho procurou contribuir com a discussão sobre uma política pública voltada aos jovens, incentivando para que outras iniciativas possam também ter seus fundamentos examinados e debatidos.

REFERÊNCIAS

ABAD, M. Crítica política das políticas de juventude. In: FREITAS; PAPA. **Políticas públicas, juventude em pauta**. São Paulo: Cortez, 2003.

ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência Normal**: um enfoque psicanalítico. 1 ed / 5 ed. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1971 / 1981.

_____. **Adolescência Normal**: um enfoque psicanalítico. 10 ed. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1992.

ABRAMO, H. W. **Cenas juvenis**: punks e darks no espetáculo urbano. São Paulo: Scritta, 1994.

_____. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n.o. 5 e 6, mai – dez, 1997.

_____. Considerações sobre a juventude no espaço político brasileiro. In: COSTA, A. C. G. **Protagonismo Juvenil**: adolescência, educação e participação democrática. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

ADORNO, S. **Adolescentes, crime e violência**. Juventude em Debate. p. 97-110. São Paulo: Cortez, 2002.

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LCT, 1981.

_____. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1986.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BECKER, F. **Da ação à operação: o caminho da aprendizagem**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1994.

BORDENAVE, J.E.D. **O que é participação**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1980.

BRASIL. **Código de menores**. Decreto nº 17.943-A de 12 de outubro de 1927. Rio de Janeiro: Aurora

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 1991**. Rio de Janeiro: IBGE, 1991. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>> Acesso em 09 de jan de 2006.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2000**. Rio de Janeiro: IBGE, 2000. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>> Acesso em 09 de jan de 2006.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2003**. Rio de Janeiro: IBGE, 2003. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>> Acesso em 09 de jan de 2006.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Anual por Amostra de Domicílios**. Rio de Janeiro: IBGE, 2001. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>> Acesso em 09 de jan de 2006.

CAMPOS, D. M. de S. **Psicologia e desenvolvimento humano**. 3 ed. Petrópolis, R.J.:Vozes, 2003.

CARRANO, P. C. R.; DAYRELL, J. Jóvenes em Brasil: dificuldades de finales Del siglo y promesas de um mundo diferente. **Jóvenes – Revista de Estudos sobre Juventud**, México, Instituto Mexicano de Juventud, n. 17, 2002.

COLL, C. et all. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Psicologia Evolutiva**. vol. 1. Porto Alegre, RS: Artmed, 1995.

COSTA, A. C. G. **Políticas Sociais no Brasil.** Disponível em <<http://www.risolidaria.org.br>>. Acesso em 05 de maio de 2006.

Protagonismo Juvenil: adolescência, educação e participação democrática. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

COVAL, M. A. S. **A representação social da adolescência e do adolescente e expectativas de prática pedagógica de futuros professores.** 2006. 160 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

ERIKSON, E. H. **Identidade, Juventude e Crise.** Rio de Janeiro: Guanabara S. A., 1987.

FERNANDES, D. G. **Ir-remediável campo de sonhos de futuro: representações sociais da escola entre jovens estudantes de escolas públicas no sertão nordestino.** 2003. 256 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

FERREIRA, A. B. H. **Dicionário Aurélio Básico de Língua Portuguesa.** São Paulo: Nova Fronteira, 1998.

FREITAS, M.V.; PAPA, F.C.(org) **Políticas públicas: juventude em pauta.** São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003.

GALLATIN, J. E. **Adolescência e individualidade:** uma abordagem conceitual da Psicologia da Adolescência. São Paulo: Harper & Row do Brasil Ltda, 1978.

GATTI, B. **Grupo Focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas.** Brasília: Líber Livro, 2005.

HOLANDA, A. B. **Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Positivo, 1998.

LEITE, E. M. Juventude e trabalho: criando chances, construindo cidadania. In: FREITAS; PAPA. **Políticas públicas, juventude em pauta**. São Paulo: Cortez, 2003.

LEÓN, O. D. Da agregação programática à visão construtiva de políticas de juventude. In: FREITAS; PAPA. **Políticas públicas, juventude em pauta**. São Paulo: Cortez, 2003.

MACHADO PAIS, J. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional, 1997.

MANNHEIM, K. O problema da juventude na sociedade moderna. In: **Sociologia da Juventude**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

MELLO, S. L. **A violência urbana e a exclusão dos jovens**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

MELUCCI, A. Juventude, tempo e movimentos sociais. Revista Brasileira de Educação. N.5/6, 1997. Disponível em <<http://www.scielo.br>> Acesso em 12 de dez de 2005.

MUUSS, R. E. **Teorias da Adolescência**. Belo Horizonte, MG: Interlivros, 1976.

NÈRICI, I. G. **Adolescência: o drama de uma idade**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura S.A., 1969.

NOVAES, R. Juventude e participação social: apontamentos sobre a reinvenção da política. In: ABRAMO, H. W. (org) **Juventude em Debate**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. Juventude, exclusão e inclusão social: aspectos e controvérsias de um debate em curso. In: FREITAS; PAPA. **Políticas públicas, juventude em pauta**. São Paulo: Cortez, 2003.

Organização Brasileira de Juventude. **A juventude e a participação social no Brasil**. Disponível em <<http://www.obj.org.br>>. Acesso em 06 de julh de 2006.

PAIS, J. M. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. **Análise sociológica**, v. 25, N. 105-106, 1997.

PERALVA, A. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, n. 5 e 6, mai – dez, 1997.

PFROMM NETTO, S. **Psicologia da adolescência**. 3.ed. São Paulo: Pioneira, 1973.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1986.

PINTO, A. L. T. et all. Vade Mecum. **Código Civil Brasileiro (2002)** p.161-162. São Paulo: Saraiva, 2006.

_____. Vade Mecum. **Código Penal Brasileiro (1940)** p. 541-546. São Paulo: Saraiva, 2006.

_____. Vade Mecum. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)** p. 7-11. São Paulo: Saraiva, 2006.

_____. Vade Mecum. **Estatuto da Criança e do Adolescente (1990)**. p. 979-997. São Paulo: Saraiva, 2006.

RAPPAPORT, C. R. et all. **Psicologia do desenvolvimento**. v.4 São Paulo: E.P.U., 1981.

RUA, M. G. Quem são os jovens: atores ou sujeitos das políticas públicas? In: COSTA, A. C. G. **Protagonismo Juvenil**: adolescência, educação e participação democrática. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

SALLES, L. M. F. **Adolescência, escola e cotidiano**: contradições entre o genérico e o particular. Piracicaba: UNIMEP, 1998.

_____. Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos. **Revista Estudos de Psicologia**. V.22. N.1. Campinas:Unicamp, 2005.

SALLES, L. M. F.; ROSALEN, P. O jovem infrator na visão dos profissionais da Febem, Rio Claro. **Educação: Teoria e Prática**. v.10, n. 18. jan-jun e n. 19. julh-dez. Rio Claro:UNESP, 2002.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Política Educacional da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2003.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Programa Escola da Família. **Manual Operativo do Programa Escola da Família**. São Paulo: FDE, 2003.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Decreto Estadual N. 48.781**. Institui o Programa Escola da Família. São Paulo, Imprensa Oficial, 2004.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Escola da Família**. Série Ideias, n. 32. São Paulo: FDE, 2004.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Escola da Família: um programa Nota 10. **Revista Escola da Família**. 2. ed. comemorativa. São Paulo: Imprensa Oficial, 2005.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Escola da Família: espaços de Paz**; oficinas – um convite para refletir e agir pela paz. São Paulo: FDE/PEF, 2005.

SÃO PAULO (Estado). **Coleção Estudos da Cidade (2005)**. Site Oficial do Município de Bauru. Disponível em <www.bauru.sp.gov.br> Acesso em 15 de mar de 2006.

SÃO PAULO (Estado). Prefeitura Municipal de Bauru. **Site Oficial do Município de Bauru**. Disponível em <www.bauru.sp.gov.br> Acesso em 20 de dez de 2006.

SÃO PAULO. Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados – **Fundação SEADE SP 2006**. Disponível em <www.seade.gov.br> Acesso em 20 de dez de 2006.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Raio X da Educação**. Programa Escola da Família. São Paulo: FDE/PEF, 2006.

SILVA, J. M. A de P. Cultura escolar, autoridade, hierarquia e participação: alguns elementos para reflexão. **Cadernos de pesquisa**. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, v. 112, 2001.

SPOSITO, M. P. **O povo vai à escola**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1988.

_____. Violência coletiva, jovens e educação: dimensões do conflito social na cidade. **Cadernos ANPED**, Caxambu, n. 7, 1994.

SPOSITO, M. P. (Org.) Estudos sobre juventude em educação. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo. n.5/6, 1997. (Número especial sobre juventude e contemporaneidade)

SPOSITO, M. **A instituição escolar e a violência**. São Paulo: Cadernos de Pesquisa n. 104, Fundação Carlos Chagas, 1998.

SPOSITO, M. P. (Org.) et all. **Juventude e escolarização**. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002.

SPOSITO, M. Trajetórias na constituição de políticas públicas de juventude no Brasil. In: FREITAS; PAPA. **Políticas públicas, juventude em pauta**. São Paulo: Cortez, 2003.

SPOSITO, M.; CORROCHANO, M. C. A face oculta da transferência de renda para jovens no Brasil. **Tempo Social**. Revista de Sociologia. São Paulo: USP, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Athas, 1987.

VELHO, G. **Mudança, crise e violência**: política e cultura no país contemporâneo. Rio de Janeiro: Zahaar, 2006.

VIANNA, H. (org.) **Galeras cariocas; territórios de conflitos e encontros culturais**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1997.

ZALUAR, A. Gangues, Galeras e Quadrilhas: globalização, juventude e violência. **In: Galeras Cariocas: território de conflitos e encontros culturais**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

APÊNDICE A – Questionário para caracterização das escolas

À equipe de Gestão da EE _____

Sou aluna do Mestrado em Educação da UNESP - Campus Rio Claro e tenho como tema de dissertação “ O jovem visto pela escola pública diante do Programa Escola da Família”. Gostaria de contar com a sua ajuda e de sua equipe no sentido de informar-me sobre alguns itens referentes a sua escola, esclarecendo que a mesma foi escolhida pela atuação de seus jovens nas atividades do final de semana. Esclareço que não usarei nomes, nem mesmo da escola, a fim de referir-me a sua unidade escolar, apenas me interessam os dados para análise de um contexto.

Assim, profa _____, diretora desta escola, venho solicitar a gentileza de sua colaboração no sentido de responder com sua equipe aos itens abaixo. Eu, pessoalmente, irei a sua unidade no prazo combinado para buscar estas informações e reiterar o compromisso de não declarar nomes em minha pesquisa, compromisso esse que não poderia descumprir já que a própria metodologia da pesquisa não permite este ato.

Agradeço desde já a sua colaboração valiosa e disponibilidade em atender-me.

Prof.a Mestranda Gina Sanchez

Agosto/2006

Itens para caracterização da escola

1-) Nome da escola (apenas para identificação e utilização pela pesquisadora):

2-) Data da fundação/criação desta unidade escolar (U.E.):

3-) Localização da U.E. _____

4-) Níveis de ensino que atende: _____

5-) Número de alunos: 5.a a 8.a séries: _____ alunos.

Ens Médio: _____ alunos.

6-) Número de salas/classes da U.E.: _____

7-) Condições físicas do prédio (conservação): () ótima

() muito boa () boa () razoável () ruim () péssima

8-) Ambientes que dispõe a escola: (quadra, laboratório, sala de informática, biblioteca, demais ambientes etc):

9-) Como caracterizaria sua clientela em termos de atividades profissionais e características sócio-econômicas? _____

10-) Considera sua comunidade participativa? Se afirmativo, em quais situações?

11-) Quantos funcionários há atuando nesta U.E.?

12-) Quantos educadores fazem parte da equipe gestora? (diretor/vice/Prof Coord. – P.C.)

13-) Qual o tempo no cargo/função de cada elemento da equipe gestora nesta U.E.?

Diretor: _____ Vice: _____ PC: _____

14-) Quantos professores há na escola, atuando em 2006?

15-) Em se tratando de trabalho nesta U.E., quantos professores há com:

() 1 ano de trabalho

() mais de 2 anos de trabalho

() 5 anos de trabalho

() mais de 5 anos de trabalho

16-) Como vê a interação de seus professores com os alunos adolescentes/ jovens?

17-) Quais as características abaixo condizem com o perfil da grande maioria de seu corpo docente? Assinale quantas achar pertinentes:

- | | | |
|--|--------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> Participativo | <input type="checkbox"/> Estudioso | <input type="checkbox"/> Assíduo |
| <input type="checkbox"/> Contestador | <input type="checkbox"/> Crítico | <input type="checkbox"/> Acolhedor |
| <input type="checkbox"/> Comprometido | <input type="checkbox"/> Solidário | <input type="checkbox"/> Criativo |
| <input type="checkbox"/> Interessado | <input type="checkbox"/> Equilibrado | <input type="checkbox"/> Descomprometido |

18-) Quais características atribuiria a maioria dos adolescentes/jovens de sua escola? Assinale quantas forem necessárias:

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> Participativos | <input type="checkbox"/> Estudiosos | <input type="checkbox"/> Assíduos |
| <input type="checkbox"/> Contestadores | <input type="checkbox"/> Críticos | <input type="checkbox"/> Bem informados |
| <input type="checkbox"/> Comprometidos | <input type="checkbox"/> Solidários | <input type="checkbox"/> Criativos |
| <input type="checkbox"/> Interessados | <input type="checkbox"/> Indisciplinados | <input type="checkbox"/> Despreocupados |
| <input type="checkbox"/> Agressivos | <input type="checkbox"/> Irresponsáveis | <input type="checkbox"/> Educados |
| <input type="checkbox"/> Obedientes | <input type="checkbox"/> Respeitosos | <input type="checkbox"/> Problemáticos |

19-) Como considera sua U.E.: com problemas pontuais, rotineiros ou com grandes problemas? _____

20-) Há ocorrências sérias contra o patrimônio (ações de depredação contra a estrutura física)?

- Sim Não

21-) A escola conta com um Grêmio Estudantil atuante?

- Sim Não

22-) Qual a média de participantes por final de semana – Programa Escola da Família?

_____participantes.

23-) Qual a faixa etária que mais frequenta o Programa Escola da Família?

24-) Quantos projetos a U.E. oferece aos finais de semana no Programa Escola da Família?

25-) Quais os projetos com mais público oferecidos pela escola no Programa Escola da Família?

26-) Existe alguma outra informação importante sobre sua escola que você gostaria de registrar aqui? Fique à vontade!

Muito obrigada!

APÊNDICE B - Roteiro para entrevista com gestores

- 1-) Idade
- 2-) Sexo
- 3-) Função nesta equipe de gestão
- 4-) Tempo no magistério
- 5-) Tempo na função atual: _____ e nessa U.E.: _____
- 6-) Sua experiência é específica em escola pública?
- 7-) Qual é a sua formação?
- 8-) Quando atuou em sala de aula, com qual faixa etária trabalhava?
- 9-) Que características você atribuiria ao jovem atual?
- 10-) Como você relaciona sua vivência de juventude e a juventude hoje em termos de comportamento?
- 11-) O que mais lhe chama a atenção no comportamento do jovem?
- 12-) Que experiência significativa poderia contar envolvendo jovens?
- 13-) Como o jovem pode participar de ações na escola e na comunidade?
- 14-) O que você acha do Programa Escola da Família – PEF?
- 15-) Por que você atua no PEF, o que te levou a ser gestor aos finais de semana?
- 16-) Qual o papel do gestor no PEF?
- 17-) Como você vê o PEF em sua comunidade?
- 18-) Como é a participação dos jovens nas atividades do PEF em sua escola?
- 19-) Quais as mudanças você identifica nos jovens da escola com a chegada do PEF?

APÊNDICE C - Roteiro para caracterização e entrevista com jovens

- 1-) Idade
- 2-) Sexo:
- 3-) Você mora próximo da escola?
- 4-) Você é aluno(a) desta escola? Se é, estuda aqui há quanto tempo?
- 6-) Sobre você:
 - A-) Com quem mora?
 - B-) Sua renda familiar é de, aproximadamente: () 2 salários mínimos () Entre 3 e 5 salários mínimos () Mais de 5 salários mínimos
 - C-) Qual é o trabalho de seus pais?
 - D-) Até que séries seus pais estudaram?
 - E-) Trajetória escolar: como foi sua vida escolar até agora? Foi reprovado em alguma série?
- 7-) Você tem irmãos ou parentes que freqüentam esta escola?
- 8-) Para você, o que é ser jovem?
- 9-) O que você acha que as pessoas adultas pensam sobre quem é o jovem?
- 10-) Como você vê a convivência entre jovens e adultos na escola?
- 11-) Em quais ações o jovem pode estar à frente?
- 12-) O que você pensa ser necessário para que o jovem participe ativamente na escola e na comunidade?
- 13-) O que você acha da escola?
- 14-) O que você mais gosta de fazer na escola? E o que menos gosta?
- 15-) Por que você veio participar do Programa Escola da Família - PEF?
- 16-) O que é o PEF para você?
- 17-) Como conheceu as atividades do PEF?
- 18-) O que mais te atrai a vir à escola aos finais de semana?
- 19-) Na escola, você tem acesso a todos os espaços para participar das atividades nos finais de semana ou há alguma proibição?

20-) Quais críticas você faria ao PEF?

21-) Quais propostas ou sugestões daria ao PEF?

APÊNDICE D - Termo de Livre Consentimento

Eu, _____, RG _____,
estou ciente do objetivo da entrevista da qual participei em plena concordância e dou
consentimento para que as palavras por mim ditas possam ser utilizadas como instrumento na
pesquisa de campo da dissertação de Mestrado “ O jovem visto pela escola pública diante do
Programa Escola da Família” da mestranda Gina Sanchez, sob a orientação da Profa Dra Leila
M. F. Salles, pela Universidade Estadual Paulista – UNESP / Campus Rio Claro. Tenho
ciência e confio que minha identidade será preservada e não identificada neste trabalho.

Bauru, _____ de _____ de 2006.

(assinatura)

ANEXO A - Gráfico oficial sobre as participações P.E.F. no Estado de São Paulo

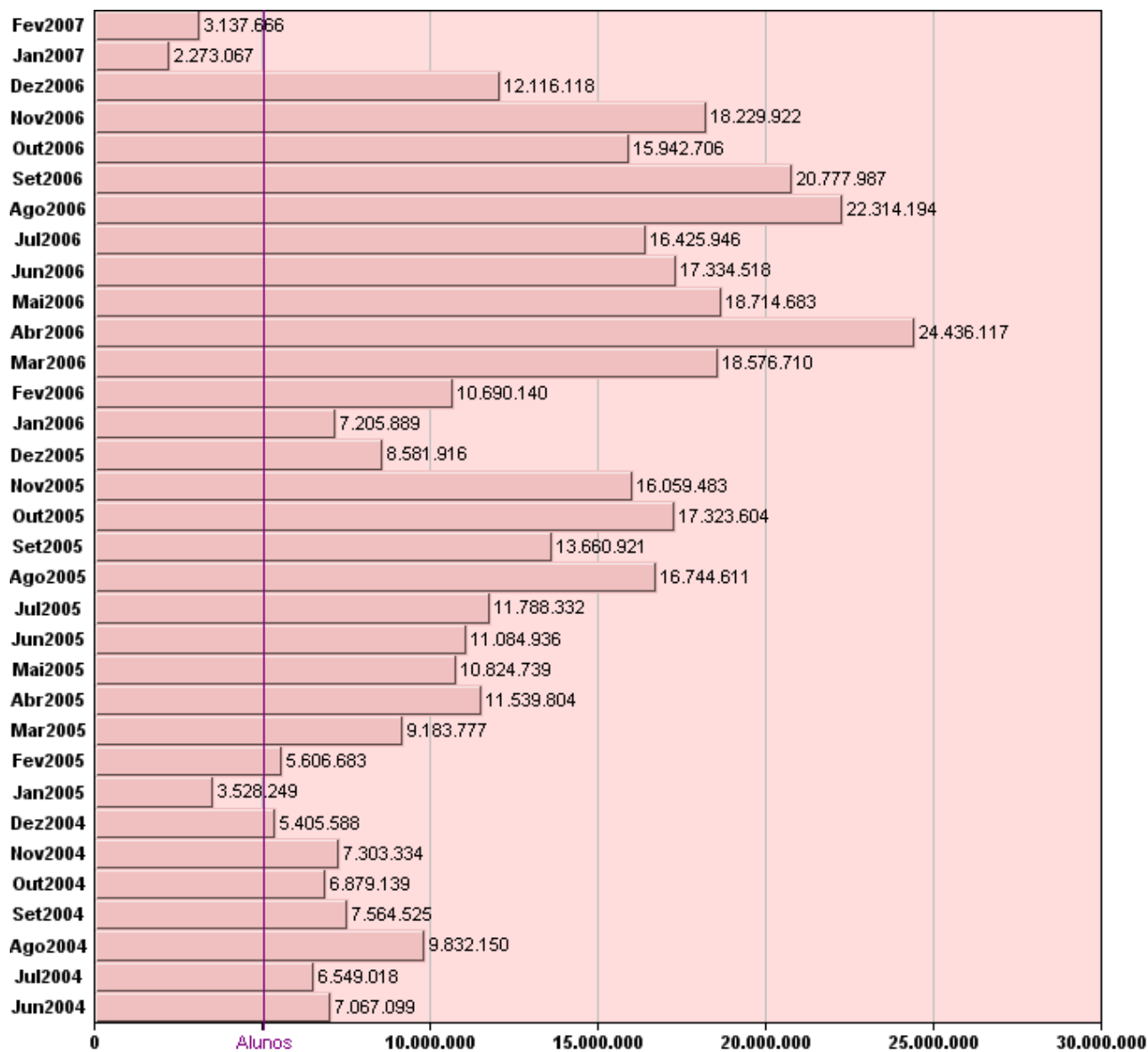


Gráfico 1 – Participações no Programa Escola da Família

Fonte: Disponível em <www.escoladafamilia.sp.gov.br> Acesso em fev de2007.