

Vulnerabilidade e evasão nas práticas de formação do ‘Projovem Urbano’

Vulnerability and evasion in the educational practices of ‘Projovem Urbano’ Program

Ana Lucélia Silva Dias; Nair Iracema Silveira dos Santos

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

RESUMO:

Situado no campo das Políticas Públicas em Educação endereçadas à juventude, este estudo investigou como a evasão se torna um problema para o Programa Nacional de Inclusão de Jovens, na modalidade do ProJovem Urbano, no Município de Porto Alegre. A partir dos referenciais de Michel Foucault, tomamos o procedimento genealógico como princípio analítico metodológico, apreendendo-o enquanto estratégia de pensamento. Utilizando-se do operador analítico “práticas”, domínio de análise foucaultiana, buscamos desnaturalizar o conceito de evasão. Analisamos neste recorte investigativo as práticas de formação que inscrevem os sujeitos atendidos nesse lugar de vulnerabilidade, problematizando os regimes de saber que são produzidos e que os subjetivam em modos de educar pautados na assistência e na naturalização da possibilidade de fracasso e desistência. Consideramos como *corpus* de análise: documentos oficiais do programa; diários de campo; questionários respondidos por jovens atendidos; entrevistas com jovens, educadores e gestores envolvidos na formação.

Palavras-chave: Políticas Públicas de Juventude; evasão; vulnerabilidade.

ABSTRACT:

Belonging to the area of Public Policy on Education dedicated to youth, this study investigated how the evasion became a problem to the National Program for Youth Social Inclusion, in the modality of the ‘Projovem’ program, in the city of Porto Alegre, Brazil. Based on Michel Foucault’s ideas, we took the genealogical procedure as an analytical principle, apprehending it as a strategy of thinking. From the analytical operator "practice", domain of Foucault’s analysis, we denaturalized the notion of evasion. We analyzed, in this first investigation, training systems that welcome the individuals attended in this vulnerable place, questioning the educational scheme produced and that subjectify in means of education ruled by assistance and naturalization of the failure possibility and abandonment. We considered as corpus: official documents of program, field diaries, questionnaires answered by young people attended for the program, and interviews with youths, teachers and managers involved with the education.

Key-words: National Youth Policy; Evasion; Vulnerability.

Introdução

Este estudo integra a dissertação de mestrado da primeira autora, defendida no programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, analisando como a evasão se torna um problema para o Programa Nacional de Inclusão de Jovens, no Município de Porto Alegre.

Desde sua implementação em 2005 o ProJovem¹ é apresentado como uma das principais iniciativas articuladas pela Política Nacional de Juventude para, dentre outros motivos, dar conta do grande número de jovens que estariam precocemente fora da escola. O ProJovem Urbano, uma das novas modalidades do programa que unificou outros projetos para juventude a partir de 2007², atende jovens de 18 a 29 anos, alfabetizados, mas que não concluíram o Ensino Fundamental. Além da conclusão do ensino básico, o ProJovem Urbano proporciona também a certificação de qualificação profissional inicial e formação cidadã (BRASIL, 2008).

De acordo com o projeto do ProJovem, a juventude, que representaria cerca de 20% da população brasileira (Brasil, 2006, apud CENSO IBGE, 2000) seria o segmento populacional mais fortemente atingido pelas diferenças e desigualdades sociais. Um exemplo ressaltado dessa condição definida como em “vulnerabilidade social” é o acesso restrito que os jovens teriam à educação de qualidade e as frágeis condições de permanência na escola.

Apesar de configurar novas estratégias para reinserção escolar, o acompanhamento do ProJovem Urbano no município de Porto Alegre evidenciou que a grande desistência de jovens atendidos adquire centralidade, mobilizando-se como problema a ser combatido pelos gestores e educadores. Na edição em que esta pesquisa foi realizada, de acordo com dados da Secretaria Municipal de Juventude de Porto Alegre³, a meta inicial era alcançar 1.900 jovens. Com o cadastro nacional, 3.091 foram inscritos. Deste total, apenas 2.796 alunos fizeram a matrícula inicial. No início das atividades, em novembro de 2009, frequentavam o programa 1289 jovens. Já em março de 2011, no decorrer da formação, havia apenas 308 matrículas ativas.

Assim, voltando-se para as práticas datadas e localizadas em torno deste programa, analisamos como a evasão se torna um problema para o Programa Nacional de Inclusão de Jovens, na modalidade “ProJovem Urbano”, no Município de Porto Alegre. A partir dos referenciais de Michel Foucault, utilizamos o procedimento genealógico como princípio analítico, apreendendo-o enquanto estratégia de pensamento para problematizar como se constituem as práticas de formação e

implementação do programa que tornam a evasão uma questão para o Projovem Urbano.

No recorte investigativo que compõe este artigo, nos detemos especificamente em como as práticas de execução do programa enunciam um lugar de vulnerabilidade para os sujeitos jovens atendidos, produzindo condições de possibilidade para que a evasão se torne uma questão para esta política.

Visibilizada nas condições de desigualdade social, a juventude entra em pauta na agenda política, alcançando um momento historicamente inédito na postulação de políticas públicas no âmbito brasileiro. Se por um lado afirma-se que “investir em uma política nacional integrada, com programas e ações voltados para o desenvolvimento integral do jovem brasileiro” representa investir no desenvolvimento socioeconômico e “na esperança da sociedade em relação ao futuro do Brasil” (BRASIL, 2006: 13), por outro, a juventude é cada vez mais subjetivada em práticas que a aprisionam em um “grupo de risco”. Por ser parte da população que mais estaria atingida pelas condições de vulnerabilidade social, os jovens assim enunciados nas políticas de juventude representam um perigo à segurança e manutenção da ordem pública devido ao seu envolvimento em situações de exclusão e desigualdade.

O Projovem, por exemplo, propunha-se a atender apenas um segmento juvenil específico, já que, segundo o projeto inicial (BRASIL, 2006), quando examinada a situação particular dos jovens de 18 a 24 anos, constata-se que constituem o grupo mais vulnerável da sociedade brasileira e que são os mais atingidos pelas fragilidades do sistema educacional, pelas mudanças no mundo do trabalho e, ainda, os mais destituídos de apoio de redes de proteção social.

Com a análise de algumas práticas de implementação do Projovem Urbano, podemos perceber que, a partir do momento em que as trajetórias dos jovens, público do programa, são objetivadas sob o regime discursivo da vulnerabilidade, constituem-se prescrições que justificam uma pré-disposição destes jovens para a evasão, subjetivando-os em modos de educar pautados na assistência, na tutela e na relação afetiva entre jovens e educadores.

Caminhos metodológicos: modos de problematizar a evasão

Ao propormos analisar como a evasão se torna um problema para o Programa Nacional de Inclusão de Jovens, na modalidade “Projovem Urbano”, no Município de

Porto Alegre, escolhemos o conceito de prática, sob o referencial foucaultiano, como principal operador analítico.

Ao conceber a evasão a partir de “práticas”, não foi nosso interesse investigá-la implicada em condições de causas, circunstâncias ou ainda como objeto autônomo. Não é proposta deste estudo retomar a história do fenômeno da evasão como um conceito *a priori*, descobrir as causas que motivam a evasão dos jovens no ProJovem para restringir-se a apontar possíveis “soluções”. Ao contrário, entendemos que é preciso retirá-lo da sombra do seu significante (FOUCAULT, 2007) para compreender como esse problema emerge da composição de diferentes práticas de saber-poder, que a formam como objeto, isto é, como certas práticas que se entrelaçam nas relações de poder e composição de saberes dão condições de possibilidade para que a evasão se torne um tema para as Políticas Públicas de Juventude.

Para Foucault, são as práticas que nos constituem historicamente. Por isso, ao investigar a Loucura, o filósofo coloca em questão as práticas de clausura; com a prisão, analisa as práticas de aprisionamento e punição.

Em resumo, podemos dizer que Foucault entende por práticas a racionalidade ou a regularidade que organiza o que os homens fazem (“sistemas de ação na medida em que estão habitados pelo pensamento”), que têm um caráter sistemático (saber, poder, ética) e geral (recorrente) e, por isso constituem uma ‘experiência’ ou um ‘pensamento’ (CASTRO, 2009: 338).

A análise das práticas não está no nível das representações ocultas, explícitas ou das condições que as determinam, mas das racionalidades que as organizam como sistemas de ações. “A prática não é uma instância misteriosa, um subsolo da história, é o que fazem as pessoas (a palavra significa exatamente o que diz)” (VEYNE, 1982: 157-158). Assim, seu foco investigativo encontra-se na própria concretude das práticas, em sua capacidade de produzir subjetividades em seu envolvimento com o tempo e com espaço, com o instituído e o instituinte, em se afirmar como verdades contingentes. Analisá-las implica problematizar as práticas que perpassam a formação e implementação do programa, no contexto do ProJovem Urbano. “A problematização não quer dizer a representação de um objeto preexistente, nem tão pouco a criação pelo discurso de um objeto que não existe. É o conjunto de práticas discursivas ou não discursivas que faz alguma coisa entrar no jogo do verdadeiro e do falso e o constitui como objeto para o pensamento.” (FOUCAULT, 1984: 242)

Ao falar de evasão, não a entendemos como um objeto, como um conceito fundante a partir do qual se explicariam as práticas que a envolvem. Os objetos são um correlato das práticas, não possuindo existência antes delas (VEYNE, 1982).

A grande contribuição dos estudos foucaultianos, no contexto desta investigação, é que através do conceito de práticas, enquanto uma categoria de análise, ao contrário das “instituições” ou das “ideologias”, podemos entender a implementação de um programa, como o ProJovem, não como mera realização de prescrições orientadas por circunstâncias ou como concretização de doutrinas. A partir do momento em que as práticas que orientam o acontecer do ProJovem se tornam aceitáveis, elas possuem, de certo modo, regularidades próprias. As políticas públicas não acontecem somente através da concretização dos pressupostos previstos em projetos ou documentos oficiais, mas se fazem e se refazem nos atravessamentos de um regime de práticas que lhes confere materialidade, na vinculação com um corpo de saberes/poderes: técnicas, teorias, discursos, regimes de verdades, naquilo que se diz e do que se faz. Desse modo,

Analisar “regimes de práticas” é analisar programações de condutas que têm, ao mesmo tempo, efeitos de prescrição em relação ao que se deve fazer (efeitos de “jurisdição”) e efeitos de codificação em relação ao que se deve saber (efeitos de “veracidade”) [...] Pois é verdade que não há práticas sem um certo regime de racionalidade. (FOUCAULT, 1994: 338-342)

Comumente a evasão é caracterizada como pertencente aos jovens, marcada no corpo daquele que desiste, evade, se faz sujeito de uma evasão. Nessa ótica, ela passa a ser compreendida em decorrência de uma ação individual dos sujeitos envolvidos, seja pela ausência de determinação e/ou interesse, seja pela falta de eficácia do projeto em dar conta das necessidades dos jovens atendidos. Ao olharmos com mais atenção para os diferentes atravessamentos que compõem o plano em que esta política se concretiza, podemos refletir sobre as relações que se estabelecem com a evasão: os discursos de “perseverança e sucesso” que assumem os estudantes que concluem a formação; os modos pelos quais os professores se fazem educadores quando precisam garantir a permanência do aluno; as técnicas dos gestores para fiscalizar a frequência dos alunos. Logo, a evasão não é dos jovens ou do programa, mas constitui-se por meio das distintas práticas que perpassam os planos onde essa política se concretiza, envolvendo educadores, gestores, as comunidades onde acontece o programa e os jovens que conseguem – ou não – concluí-lo.

Ao abrirmos estas práticas que compõem a implementação do programa para análise, buscamos entender qual a racionalidade que as sustenta, ou seja, como elas

prescrevem modos de ser e fazer nas relações de educadores, gestores e principalmente com jovens que passam pelo processo de “evasão”. Ainda, como se constituirão domínios de saber sobre os quais se podem definir proposições como verdadeiras e falsas em relação à evasão, que afetarão os modos como os jovens, ditos “evadidos”, tornam-se sujeitos.

Digamos que não se trata de julgar as práticas com a régua de uma racionalidade que permitiria apreciá-la como formas mais ou menos perfeitas da racionalidade; mas antes de ver como as formas de racionalização se inscrevem nas práticas ou nos sistemas de práticas e que papel desempenham nelas. Porque certamente não há práticas sem certo regime de racionalidade (FOUCAULT, 2003: 26).

Compomos nosso *corpus* de análise com: questionários abertos produzidos em três encontros de discussão com estudantes participantes do programa e diários de campo de observações participantes junto à edição do ProJovem Urbano de 2010 e 2011, no município de Porto Alegre, contemplando uma escola de cada núcleo do programa, totalizando 3 escolas/núcleos; entrevistas realizadas com gestores, educadores e jovens considerados “evadidos” ou em processo de formação; documentos oficiais referente à implementação do ProJovem Urbano, como o Projeto Pedagógico do Programa. Consideramos, ainda, dados de entrevistas e diários produzidos pelo grupo de pesquisa “Políticas Públicas e Juventude: a micropolítica em experiências de educação e trabalho”⁴, dos anos de 2007, 2008, 2010, 2011, referentes a outras edições do ProJovem Urbano, também em Porto Alegre.

A composição deste *corpus* de análise efetuou-se com a construção coletiva de dados através da criação de espaços de interlocução em meio à execução do programa. A investigação operacionalizou-se por meio do contato já estabelecido desde 2007 com a Secretaria da Juventude, onde está alocada no município a Coordenação do ProJovem. Sendo a temática de evasão dos jovens atendidos também do interesse dos gestores do programa, a coordenação local indicou possíveis núcleos do ProJovem Urbano para acompanhamento e alguns educadores de referência.

As observações participantes se deram nas escolas do Município que sediam as aulas do ProJovem Urbano, contemplando atividades realizadas através da parceria entre o grupo de pesquisa, jovens atendidos e educadores, como: oficinas de rádio comunitária, grupos de discussão, produção de vídeo e realização de uma Conferência Livre para a 1ª Conferência Nacional de Políticas Públicas de Juventude. Construir estas brechas em meio a um programa arquitetado em nível federal, que tem uma proposta

pedagógica para todo o território nacional, pauta-se na crença de que a restituição de uma pesquisa não se dá na separação entre objeto, produção de dados e resultados, mas na possibilidade de problematizar as práticas desta política pública no próprio fazer científico. O processo de pesquisa se deu em várias etapas, pois a configuração do programa no município teve várias mudanças – troca de coordenações, reorganização das equipes nos núcleos, intervalos diferenciados entre as edições, remanejamentos de turmas com as desistências dos estudantes –, além das recomposições na equipe de pesquisa. A restituição foi marcada por discussões do contrato de pesquisa a cada troca de coordenação. Além de atividades referidas acima, alguns momentos de restituição aconteceram com a discussão de relatórios parciais junto às coordenações, em reuniões com educadores e gestores.

Trajetórias vulneráveis e lugares dos sujeitos de uma formação

Perguntei sobre seus atuais empregos e a conversa fluiu, um deles contou-me que já trabalhou com o tráfico e por isso é ex-presidiário... disse que hoje percebia que aquela vida que ele levava não valia a pena (excerto de diário, 25/01/11).

Eu não queria saber de nada com nada, um palavreado vagabundo mesmo, preguiçoso, sabe, é assim que eu estava, não queria saber de nada. Eu achava que o jeito que eu estava eu era feliz, mas na verdade... naquele momento eu era, mas depois eu virei um... infeliz, né. Como é que tu vai conseguir um emprego com quinta série? Hoje é difícil (excerto de entrevista, 23/10/10).

Porque eu fui mãe muito cedo (motivo por ter saído da escola) e daí eu tive que cuidar de casa (foi mãe aos dezesseis anos). E quando eu fui ver estava na quarta série com vinte anos, sem estudar. E aí eu achei que já estava muito velha. Não tinha como... tinha um colégio a noite, mas não podia levar meus filhos né. Muito triste, às vezes eu não tinha da onde tirar e eu tinha dois nenês pequenos na época (excerto de entrevista, 12/08/10).

Parei de estudar na sexta série, quando comecei a crescer, conhecer festa... Saía de segunda a segunda... Fui eu mesma que quis sair da escola. As pessoas com quem eu saía não eram do colégio, eram de onde eu morava e eu comecei a conhecer gente, aí eu comecei a sair, comecei a gostar das bandinhas, sabe? Eu sou meio louca, aí pego isso, dá na minha cabeça, eu pego e faço, só penso depois quando estoura o rolo. É bem assim que eu sou... Vamos dizer que eu perdi um pouco da minha vida para curtir uma coisa boa, mas que não ia ser bom para mim no futuro, aí voltei a estudar agora, né (excerto de entrevista 30/09/10).

Os jovens que ingressam no ProJovem Urbano estão sob a marca de trajetórias que, *a priori*, são visibilizadas como caminhos tortos e/ou tortuosos em relação aos percursos sociais naturalizados que passam pela escolarização, a entrada no mercado de trabalho, a constituição familiar e a independência financeira. Para além de percursos individuais, estas trajetórias dizem também do lugar que estes sujeitos ocupam na formação do programa. Ao formular índices de permanência nas edições do ProJovem Urbano, o Relatório de gestão 2008-2010 afirma que:

A evasão decorre da decisão individual de não mais participar do Programa, ou seja, abrir mão de um direito após ter parcialmente usufruído de seus benefícios. [...] deve se ter clareza também que a evasão nem sempre é voluntária. Muitas ocorrências estão ligadas à evasão de políticas públicas, especialmente direcionadas a populações de situações de risco: migração, novo emprego, novas oportunidades, licença maternidade, hospitalização, reclusão e até mesmo eventos fatídicos (BRASIL, 2010: 63).

A noção de um público em “situação de risco” se formula como justificativa que instaura a estratégia de atuação do ProJovem, já que ele é direcionado para um público diagnosticado como pertencente a um “perfil sócio-econômico caracterizado por vulnerabilidades” (BRASIL, 2008: 6). Nas práticas de formação do programa, os lugares em que esses jovens estão inscritos referenciam essa condição vulnerável, relacionada com certo insucesso nos modos de deslocar-se e fazer-se em instituições como escola, família, trabalho.

Observemos os recortes dos diários abaixo:

Fala (a coordenadora) bastante tempo sobre o cotidiano no ProJovem. Os jovens têm histórias de vida marcantes, dificuldades socioeconômicas, de aprendizagem, de profissionalização, doenças. Alguns apresentam dificuldades cognitivas, problemas como doença de pânico, esquizofrenia; Muitos com possibilidades de aprendizagem, mas demandando tempo maior, estão afastados da escola há tempo. Em todas as estações têm índice alto de evasão e frequência irregular. Fala da história de um morador de rua que se vinculou de forma intensa ao projovem. Comparece diariamente, às vezes leva o seu colchão e dorme na sala de tarde, depois vai para o computador. Teve momentos difíceis em que sumia das aulas e depois voltava. É um jovem que precisou sair da Vila Bom Jesus onde reside a família para tentar fugir das drogas, do tráfico e das facções que dominam a comunidade (diário histórico do contato com uma coordenadora de núcleo do ProJovem em 2007).

Os alunos vivem em condições muito difíceis. Evadiram da escola para trabalhar, para cuidar dos filhos, ou porque estavam envolvidos com o uso drogas. Muitos ainda usam e não tem problemas em deixar claro (diário de entrevista com coordenadora pedagógica do programa em 2011).

O professor parecia muito implicado com o programa, dizendo que ele próprio é de origem humilde e que sabe o quanto estes jovens precisam de ajuda de pessoas com consciência social e de programas como o projovem. Ele disse que o programa é muito importante para mudar as vidas dos jovens pobres e que é importante pensar em uma maneira de poder realmente interferir na vida deles (diário histórico de 04/2010).

A necessidade de oferecer meios para que este jovem “mude de vida” formula-se através do regime de práticas que objetiva jovens pobres no discurso de vulnerabilidade. O conceito de vulnerabilidade, amplamente disseminado nos documentos de políticas sociais na atualidade, substitui alguns termos utilizados, de forma mais recorrente, como “sujeitos em situação de risco” ou em “situação de exclusão social”, já que tais terminologias parecem associar a condição do sujeito a um determinado problema ou perigo, distorcendo a complexidade das problemáticas sociais em que estão envolvidos. No entanto, vulnerabilidade é um termo que ainda se refere a um conjunto de fatores sociais e pessoais que tornam determinados indivíduos ou grupos mais suscetíveis ou não a situações de risco e à mobilidade social.

O uso do termo contextualiza o esforço, nos últimos anos, de reflexão acerca das limitações dos estudos sobre a pobreza e sobre os escassos resultados das políticas associadas a ela na América Latina. O documento da UNESCO “Juventude, Violência e Vulnerabilidade Social na América Latina: desafios para Políticas Públicas” (ABRAMOVAY et alii, 2002), enfatiza que as aproximações analíticas ancoradas na perspectiva da vulnerabilidade social foram desenvolvidas com a preocupação de abordar, de forma mais integral, não somente os fenômenos que se referem à pobreza, mas também as diversas modalidades que determinam uma desvantagem em relação à mobilidade social.

As configurações vulneráveis não se restringem àqueles indivíduos situados abaixo da linha de pobreza, mas à população em geral, considerando o fenômeno do bem estar social em sua dinamicidade. A vulnerabilidade é, de acordo com este documento (ABRAMOVAY et alii, 2002 *apud* VIGNOLI, 2001; FIGUEIRA, 2001), o resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores – sejam eles individuais ou de grupos – e o acesso à estrutura de oportunidades sociais, econômicas, culturais que proveem do Estado, do mercado e da sociedade.

A vulnerabilidade assim compreendida traduz a situação em que o conjunto de características, recursos e habilidades inerentes a um dado grupo social se revelam insuficientes, inadequados ou difíceis para lidar com o sistema de oportunidades oferecido pela sociedade, de forma a ascender a maiores níveis de bem-estar ou diminuir probabilidades de deterioração das condições de vida de determinados atores sociais (ABRAMOVAY et alii, 2002: 30, *apud* VIGNOLI, 2001; FIGUEIRA, 2001).

Vejamos que a compreensão de vulnerabilidade, como uma ferramenta para diagnosticar a mobilidade social e a probabilidade de adquirir um estado mínimo de bem estar parece disseminar “riscos” por toda a população. Seu foco não são os grupos delimitados pela linha de pobreza, mas qualquer segmento que não se mostre capaz de fazer uso das oportunidades oferecidas pelo Estado e pelo mercado. Quando toma a juventude como foco, esta compreensão de vulnerabilidade objetiva os atendidos, no contexto do ProJovem Urbano, a partir de prescrições que dizem de um ideal de jovem que passa pela relação que ele estabelece com os grandes territórios sociais⁵ – família, escola e trabalho.

Vulnerabilidade e produção de saberes nas políticas de formação

A produção desta subjetividade vulnerável vincula o jovem a uma rede de saber e um modo de fazer, de como ele deve ser formado, educado e encaminhado por meio de programas como o ProJovem para reelaborar seu lugar e sua mobilidade na sociedade. Segundo Foucault (2003), todas essas instituições, como a fábrica, escola, hospital psiquiátrico, prisão e, poderíamos acrescentar, as ações das políticas públicas, têm por finalidade não excluir, mas, ao contrário, fixar os indivíduos.

A fábrica não exclui os indivíduos; liga-os a um aparelho de produção. A escola não exclui os indivíduos; mesmo fechando-os, ela os fixa a um aparelho de transmissão do saber. O hospital psiquiátrico não exclui os indivíduos; liga-os a um aparelho de correção, a um aparelho de normalização dos indivíduos. O mesmo acontece com a casa de correção ou com a prisão (FOUCAULT, 2003: 91-92).

As políticas públicas também podem operar na normalização⁶, tanto no plano disciplinar como no plano de controle. Sobre isso, um encontro foi muito interessante e ilustra a relação determinante das instituições sociais na forma de os jovens se constituírem em nossa atualidade. Em meio a entrevistas e inserções no ProJovem Urbano, encontramos um jovem que, segundo ele, mesmo já tendo concluído o Ensino Fundamental, foi levado a ingressar no programa para sair do lugar de exclusão.

Este jovem é morador de rua e obteve informações sobre o programa em uma casa de passagem. Chamou-nos a atenção por ser um dos mais participativos durante as atividades promovidas, apresentando uma crítica visão de mundo. O jovem afirmou não concordar com o sistema capitalista que mobiliza a sociedade, onde as pessoas valem o que têm. Refere que para sobrevivência precisa de algum vínculo com programas, espaços de formação e assistência. A rua, segundo ele, coloca-o em um lugar de exclusão. Por isso, apesar de haver concluído o Ensino Fundamental, diz ter conseguido, com alguns contatos, “comprovantes” para certificar o contrário e conseguir ingressar no ProJovem Urbano. Buscava no programa atualizar-se e adquirir qualificação profissional para favorecer a realização de mais “bicos”. Segundo ele, ser jovem é precisar trabalhar porque “se tu não tem dinheiro, tu não come, não bebe, não dorme... tu não tem nada, tu não é ninguém” (informações de acordo com entrevista de 22/05/11).

Nesse sentido, a normalização em uma política pública direcionada aos jovens, mais do que incidir sobre corpos individuais, opera por recortes demográficos, incluindo-os em determinados índices de referência. No caso do ProJovem Urbano, o jovem que será alvo do programa será referenciado por estar “fora da escola, fora do mercado formal de trabalho, em situação de rua, em condições de vulnerabilidade”, compondo os números que dizem dos desvios de uma curva de normalidade. A função prescrita da política pública é reinscrevê-lo nas instituições legitimadas como territórios de referência: escola, família, mercado de trabalho.

Sposito (2009) ressalta que os jovens ainda são figurados nas investigações científicas e em grande parte das intervenções que a eles se destinam à sombra das instituições sociais, reduzidos à condição de aluno, delinquentes, desempregados, vulneráveis, etc. Apesar do *fazer-se jovem* na contemporaneidade passar pelas relações que são estabelecidas com esses domínios, os jovens são concebidos, ou avaliados, poderíamos assim dizer, a partir dos descompassos que marcam suas trajetórias de circulações nesses territórios de exclusão.

Esses descompassos, que tratam desse lugar de vulnerabilidade social, estão atravessados também nas situações elencadas como causadoras da evasão escolar dos jovens atendidos pelo ProJovem Urbano já no ensino regular. Quando instigados a falar da sua trajetória escolar, sobre o que havia motivado a saída e o distanciamento da educação formal, alguns dos fatos apontados são: a necessidade de ingressar precocemente no mercado de trabalho, a ocorrência de gravidez durante a adolescência

e a composição de novos arranjos familiares, o desinteresse pelo universo escolar contrariamente ao interesse por outros envolvimento sociais – festas, grupos juvenis ou ainda por experiências consideradas limite, como o tráfico e a drogadição. Apesar de falarem aparentemente de lugares distintos, tais situações parecem se articular em um sistema de diferenciação que torna a trajetória de alguns sujeitos incompatível com o percurso de integração social esperado para as novas gerações por meio da escolarização.

Dentre os motivos para interrupção dos estudos na escola, aparecem em evidência aqueles relacionados ao âmbito familiar. Seja por terem se deparado com a tarefa de cuidar de filhos, devido à gravidez, ou por se tornarem pais precocemente, pela necessidade de auxiliar a família, ou até mesmo cuidar de irmãos menores, para viver com o companheiro, por não contarem com o apoio familiar para os estudos ou ainda por divergências que resultaram, inclusive, na saída de casa dos provedores.

Também ocupa lugar significativo para a evasão da escola formal a necessidade de subsistência por meio do trabalho próprio, com horários geralmente incompatíveis com a frequência escolar ou porque a ocupação laboral acaba se apresentando, para o jovem, como uma opção frente ao desencanto com a escolarização.

A mãe reclamou: não larga, depois lá na frente tu vai sentir falta, não vai conseguir um emprego se tu não tiver uma qualificação melhor, é um futuro que está na tua mão, tu não trabalha, tu não faz nada, tu não te sustenta, te dou comida, te dou tudo, só tem que estudar, tirar as médias que nem tu estava tirando. Disse que a escolha era dele, pois já era grande, mas teria que se responsabilizar pelo caminho; disse também que não havia criado filho vagabundo, ele tinha que trabalhar ou estudar. Jovem diz que também estava cansado de depender dos pais. Então parou de estudar e começou a trabalhar (jovem entrevistado em agosto de 2010).

As dificuldades de aprendizagem também são apontadas como motivadoras da evasão da escola regular, o constrangimento quando os estudantes se percebem “atrasados” em relação aos demais, em uma faixa etária em que já se encontram deslocados de seus colegas, assim como o ingresso no mundo do crime e o envolvimento com o tráfico.

Apesar de se referirem a dificuldades em fazer parte do mundo escolar, observemos que não são somente competências cognitivas que entram em jogo nesse desalinho em relação à escolarização. As trajetórias juvenis que se colocam em contradição ao percurso linear da formação educacional consideram aptidões para além

da disposição a aprender. Entram em jogo disposições físicas e temporais, o educando deve deter-se ao mundo escolar e não ao do trabalho, ou priorizar a escola, mesmo que trabalhe; dependência de uma estrutura familiar que lhe possibilite estar na escola em vez de estar cuidando de filhos ou gerenciando sua sobrevivência. Assim como uma moralização, que tende à supervalorização do investimento no futuro, o educando “deve estudar para um dia ser alguém”, evitando tomar-se pelo seu cotidiano imediato ou por prazeres momentâneos. A disposição destas habilidades, assim como este amadurecimento frente às escolhas que devem ser tomadas, funcionam também na diferenciação entre os estudantes com possibilidades de seguir ou não no ProJovem Urbano. Os “porquês” que os afastaram da escola regular compõem no ProJovem os discursos que justificam o fato de muitos jovens não concluírem o programa.

Muito dos alunos que ingressam no PJU têm seu histórico educacional marcado por sistemático fracasso escolar, com grande número de reprovações e abandonos, ou interrupções mais ou menos longas, causadas por eventos como gravidez, ou decisões individuais, como a opção pelo trabalho em detrimento dos estudos. Para estes alunos, muitos dos quais, ingressaram no Programa após vários anos sem estudar, o Programa é uma oportunidade de recuperação de um tempo desperdiçado. Esses contextos têm de modo geral a relação estreita com idades mais avançadas. Por outro lado, a falta de interesse foi associada por alguns alunos, nos relatos coletados nos grupos focais, à falta de maturidade e experiência de vida. Em especial os mais jovens teriam menos interesse em permanecer na escola e conseguir o diploma, mostrando interesse imediato por trabalho e atividades relacionadas ao lazer (BRASIL, 2010: 69).

Estes históricos de abandono, consequentes à condição de vulnerabilidade em que esses jovens estão inscritos e enunciados, definem, de acordo com o relatório de gestão 2008-2010, uma probabilidade de abandonar também a formação no ProJovem Urbano.

Os históricos de abandono escolar mostraram um efeito negativo sobre as chances de permanência dos alunos. Cada abandono adicional reduz em 6,6 as chances de permanência, de modo que um aluno cuja trajetória educacional não apresente nenhum abandono teria uma chance de permanência 6,6% maior do que um aluno que apresente um abandono, 13% maior do que alunos com dois abandonos, ou mesmo 39% maior para alunos com cinco abandonos (BRASIL, 2010: 69).

A afirmação expressa acima, se tomada como uma verdade produzida, nos leva a concluir que todos os jovens participantes do ProJovem Urbano têm uma chance reduzida de permanência no programa, já que ele se destina justamente àqueles que se desvincularam da escola ao menos uma vez. Assim, esta análise expressa que, devido

aos históricos de abandono escolar, esses jovens têm uma predisposição para a evasão. A marca do fracasso, que configura a rede discursiva da qual a evasão emerge, contribui para um possível fracasso no ProJovem. No entanto, esta relação de causalidade pode ser problematizada, podemos deslocar a pergunta da evasão para as condições de permanência.

O que esta prescrição de saberes que se instaura nas racionalidades das práticas, inscrevendo os jovens neste regime de vulnerabilidade, pré-dispostos a evadir, produzem nas relações constituídas no programa? O que produzem sobre os modos de fazer desta formação?

Identificamos que há, entre os próprios jovens atendidos, um reforço da auto responsabilização sobre a sua atuação no ProJovem Urbano. Frente ao grande número de evasões, entre os jovens que permanecem entram em vigor discursos afirmando que, apesar das dificuldades de permanência comuns a todos, aqueles que permanecem “são os jovens que realmente querem estudar”, são os que “têm determinação e força de vontade”.

Em um dos grupos de discussão, ao serem questionados sobre a evasão e sobre as dificuldades de permanecer, um aluno afirma que “85% dos alunos que se inscrevem desistem, restam os que querem estudar de verdade. Muitos vêm para o programa só por causa da bolsa⁷, só por causa do dinheiro” (excerto de diário de 19/01/11); “tinha gente que ia para a aula e não se interessava, não queria saber de nada, ficava só de frescura” (excerto diário de 23/10/10). Forma-se, em algumas experiências, uma competição entre os jovens – entre os que assistiam às aulas e aqueles que não compareciam, os que participavam e os que se distraíam com conversas alheias, os que reclamavam dos problemas na execução do programa, etc. Alguns exemplos foram enaltecidos entre os participantes durante as discussões sobre a evasão no programa, como o caso de uma jovem que, não tendo como pagar passagem pela falta de recebimento da bolsa auxílio prometida, caminhava cerca de uma hora até chegar ao núcleo para assistir as aulas, assim como outro jovem que fazia um longo percurso de bicicleta.

Nessas condições, aqueles que não concluem o programa ou que são infrequentes são enunciados pelos próprios jovens, muitas vezes, como desinteressados, imaturos, como aqueles que não valorizam uma oportunidade dada. Entretanto, dentre os motivos que limitam esta frequência, muitas vezes estão as mesmas limitações, como a necessidade de trabalho para subsistência, que também já dificultavam o acompanhamento da escola regular.

Durante as explicações do professor, uma menina fazia os exercícios quieta, tentando recuperar o conteúdo da apostila. Ela não vinha à aula há algum tempo porque havia conseguido um trabalho. Estava trabalhando em um emprego na cozinha de uma galeteria e precisava fazer hora extra até contratarem outra pessoa. Ela tinha uma filha de cinco anos e dizia precisar trabalhar (diário histórico de 2007).

As diferenciações realizadas entre os sujeitos atendidos pelo programa, dentre os que concluem a formação proposta e os que se tornam infrequentes, que não participam, que “matam” aula ou que “evadem”, objetivam valorizar o jovem como aquele que deve aproveitar uma oportunidade dada para recuperar o tempo perdido – enunciado este que compõe o campo discursivo que posiciona o estudante do ProJovem como problema e como parte produtiva para o desenvolvimento do Estado, duas posições individualizadas, prescritas e atribuídas ao jovem. Podemos situá-la na fala de um representante do poder público, mas também em outros enunciados, em uma aula, um regulamento, ou num relatório.

O representante iniciou falando muito alto e animado. Agradeceu a presença de todos e também parabenizou os professores, escolhidos dentre tantos, e parabenizou os alunos pela oportunidade que conseguiram. Seguiu então com o discurso enfatizando que os jovens fizessem bom uso do programa, que aproveitassem tudo o que ganhavam ali, pois aquela poderia ser a última chance deles. Falou ainda para pensarem em seus futuros, que aquilo mudaria suas vidas, que iriam se constituir muitas chances, ali estava o futuro deles e também o futuro do Rio Grande do Sul (discurso do representante do poder público em aula inaugural do ProJovem Urbano).

A instituição de uma situação de vulnerabilidade em torno daquele atendido pelo ProJovem Urbano produz efeitos também nas relações entre educadores e jovens, nos modos como as práticas educacionais se constituem. Percebemos que se reafirma este lugar do jovem como aquele que deve ser assistido, atendido, encaminhado, que necessita do olhar do outro.

Desde 2007, desenvolvendo a pesquisa no programa, várias vezes recebemos o pedido de acompanhamento psicológico de alguns estudantes como contrapartida à realização da investigação.

A coordenadora pergunta se não poderíamos oferecer um auxílio pontual, que não contam com psicólogos na equipe e que têm situações de alunos que precisam de atendimentos, que são algumas situações, pergunta se não temos serviço de atendimento na universidade [...] Ela diz que os alunos jovens trazem muitas coisas e que não é fácil lidar com as ansiedades. Diz lembrar-se de um aluno, sobre o qual ficaram

sem saber como ajudar (diário histórico do contato com a coordenação do ProJovem em 17/07/07).

No momento do contrato de pesquisa, esta questão já se fez analisadora do processo de pesquisa, das posições da universidade ao ofertar uma pesquisa, dos lugares da psicologia, das relações entre educadores e jovens, das condições do programa como política pública em execução no município. Ao longo da pesquisa, os jovens apresentados como difíceis e ansiosos não nos pediam atendimento; queriam apenas contar histórias de jovens ao encontrarem estudantes da universidade. Por outro lado, os educadores, de onde vinham os pedidos, experimentavam um cotidiano de trabalho marcado pela individualização e divisão do processo de formação, em que ora cada um era responsável pelo sucesso e fracasso do aluno, pela permanência e afastamento, ora o aluno era posicionado no lugar de evadido, complicado, instável, imaturo, drogado, ou inteligente, esforçado, persistente, etc.

A demanda, enunciada como pedido de atendimento psicológico, mas produzida nesse encontro de pesquisadores do Instituto de Psicologia e educadores de jovens referenciados como “vulneráveis”, relacionava-se mais com estratégias de individualização e patologização das condutas e das diferenças do que com as necessidades apresentadas pelos estudantes, já que as questões apontadas por estes situavam-se na busca por alternativas para escolarização e qualificação profissional.

O jovem, no contexto do programa, é sujeito constituído como problema, seja para a psicologia, para a pedagogia ou para a assistência. As práticas pedagógicas de formação desta política pública, imersas no que Larrosa (2002) denomina “dispositivo pedagógico terapêutico”, visibilizam o sujeito da educação como pessoa formada, madura e sã. Nesse mesmo processo, define-se o jovem do ProJovem Urbano como um sujeito incompleto, ainda não formado, que, na condição de atendido, conduz os professores a assumirem uma postura diferenciada, que mescla o pedagógico com o familiar. O educador do ProJovem é aquele que precisa ser sensível à realidade dos alunos e procurar com eles estabelecer vínculos para mantê-los no programa.

Segundo a coordenadora pedagógica da estação, na realidade, o cotidiano com os jovens impõem envolvimento diversos, os professores sentem-se afetados pelas histórias e demanda dos jovens (diário histórico de 6/07/07).

Perguntamos a respeito dos alunos, como era a relação com eles. Ele respondeu que era muito boa, que como professor era preciso buscar uma aproximação maior com eles, até para conseguir a permanência

dos mesmos no programa. Comentou que às vezes é preciso ligar, tentar saber como vão os alunos, buscar uma relação afetiva para mantê-los estudando (excerto diário, abril/2010).

Os jovens participantes concebem estas práticas, muitas vezes, como um aspecto positivo do programa, principalmente se comparadas à postura dos professores na escola regular, salientando que não se sentem à vontade e não circulam livremente pelos espaços escolares como no ProJovem Urbano.

Sim é diferente (diferença do ProJovem para o ensino regular), fiz amizade com professores, tudo, nenhuma briga com eles. [...] Porque o tratamento que a gente teve lá é como uma amizade, não como alunos, mesmo, mas como amigos, totalmente diferente do colégio. Quando dava um negócio lá (refere-se a qualquer problema) a gente conversava com eles, na boa, totalmente diferente... não ficava de castigo (risos). No colégio já é normal, porque a gente vai pra direção, leva ocorrência. Lá não, eles te chamam, conversam contigo, falam que está mal em tal matéria, para te puxar mais, assim, só uma coisa assim para ti ir para frente. [...] Até hoje eu tenho o contato com umas pessoas do ProJovem, dos professores eu tenho *Orkut* de algum deles e falo com eles (excertos de entrevista 30/07/10).

Tinha uns colegas que a gente conversava, ficava batendo papo. Aí se reunia na hora do intervalo, fazíamos uma vaquinha juntos pra tomar um refri. E com os professores também era assim. Não tive estresse, com os professores a gente conversava. A gente chegava na sala dos professores, sentava lá, ficava conversando, dando risada sabe. [...] Como que tu vai chegar numa escola pública vai entrar na sala do professor, vai ficar conversando com ele? E lá era diferente, lá parecia que a gente estava em casa, parecia parente nosso (excerto de entrevista de 23/10/2009).

Contudo, este cuidado quase maternal que produz o acolhimento, sob um olhar moral para o *bem*, reforça a condição de vulnerabilidade: mais do que vislumbrar as capacidades destes jovens, torna-os cada vez mais sujeitos de uma fragilidade. Seus modos de circular pelos territórios sociais continuam sendo vistos como problemáticos e as dificuldades que circundam suas realidades são individualizadas na perspectiva do fracasso.

Para familiarizarmos com o projeto, no primeiro dia de inserção no núcleo, a professora conta como a vida daqueles jovens eram difíceis. Alguns estariam cumprindo pena em regime semiaberto. A maioria das meninas tem filhos mesmo tendo idades equivalentes as nossas, pois não tiveram oportunidades devido às famílias desestruturadas [...] A professora continua citando alguns problemas de forma a nos deixar ao par, lembra o uso de drogas [...] Trata também de nos avisar sobre as falas de um jovem, morador de rua, como se não devêssemos considerá-

las tanto assim. Discutindo sobre as condições de exploração que os jovens vivem frente à pergunta que fizemos – O que é ser jovem trabalhador hoje? – este jovem respondeu que ser trabalhador hoje é ser explorado, o sistema precisa do desemprego para forçar os trabalhadores a se sujeitar às condições ruins de trabalho. Com isso, também relatou que havia sido contratado para pintar uma parede na escola (onde o núcleo estava inserido), mas, na hora de realizar a tarefa ele ficou apenas como auxiliar de pintura e não pintor, recebendo menos do que havia sido combinado. A professora nos alertou: eles são assim, estão na miséria, mas não aceitam qualquer trabalho (excerto diário de 23/09/10).

Professor pergunta a um dos estudantes: ‘Você tem dois filhos?! Como você pode fazer isso, um rapaz tão inteligente, se ainda não o fosse.’ Jovem responde brincando que havia caído no golpe, mas, acrescenta também que ter filhos é bom e que se pudesse teria mais. Professor justifica que esse é o problema, que eles não têm como manter estes filhos (diário histórico 2007).

É preciso ficar claro que não se está desqualificando ou ainda negando a atuação das Políticas Públicas de Juventude. Uma vez que se problematizam as noções de vulnerabilidade e risco, não é porque se pretenda negar ou dissimular a existência de milhões de jovens que vivem em condições precárias de vida. Da mesma forma, não se busca recusar que o distanciamento entre alguns jovens e o processo de escolarização envolve problemas reais ou ainda afirmar que o acesso à educação seja dispensável.

Constituir as práticas que problematizam a evasão, evidenciar como são produzidas em meio a processos que visibilizam o jovem na condição de vulnerabilidade não significa assegurar que não existam problemas, diferenças e desigualdades, que dificultem a inserção na instituição escolar, assim como em outros espaços sociais, de algumas parcelas da população. Contudo, entendemos que posicionar alguns jovens como sujeitos de uma evasão não é o mesmo que enunciar-los como vulneráveis ou que precisem ser conduzidos a fim de evitar seu possível fracasso.

As ações que se formulam a partir dessa construção da evasão como problema, que buscam tirar os jovens de um lugar onde eles não estariam sendo devidamente assistidos, não garantem, como vimos, mudanças efetivas e permanentes para a vida desses sujeitos. Isso também não implica dizer que os jovens não adquirem nenhum benefício ou não tiram nenhum proveito dessa ação de política pública. O que se enfatiza é que a inscrição desses jovens como vulneráveis, propensos a evadir, inviabiliza a efetivação do que buscam no programa e outras possibilidades de constituírem-se sujeitos nos territórios sociais. O segmento juvenil que deveria receber

assistência por meio do programa continua sendo concebido a partir de um ideal de jovem onde o insucesso frente ao mundo escolar situa-se nas vulnerabilidades de sua qualidade de sujeito. Contrariamente, as condições de existência, suas aspirações, suas percepções e modos de ser jovem na contemporaneidade, e até mesmo as expectativas de formação profissional em uma área específica, acabam perdendo foco nas ações desta política pública.

As práticas que falam dessas vulnerabilidades, criadas a partir do estabelecimento de um padrão de normalidade, apontam a necessidade de se falar de exclusão, de fragilidades, em decorrência da necessidade de incluí-los. De acordo com Veiga-Neto e Lopes (2007), as ações de inclusão que são propostas por grande parte das políticas de inclusão escolar, social, assistencial, de trabalho, etc, funcionam com o que Foucault (2008) denomina “dispositivo biopolítico para a segurança das populações”. Ao incluir determinados grupos populacionais em registros e índices sociais, no mercado de trabalho, em planos de assistência e até mesmo na escola, busca-se conduzir as condutas dos sujeitos dentro de regras definidas, que não engessam as relações, mas que preveem um campo de ação sobre os modos de deslocar-se na sociedade. Neste escopo, cada vez mais as resistências e possibilidades da diversidade das formas de fazer-se jovem em nossa atualidade são enunciadas e naturalizadas na posição de “vulnerável”.

Considerações finais

A evasão torna-se um problema no ProJovem Urbano, na medida em que o jovem atendido é objetivado, subjetivado pelo discurso da vulnerabilidade, e que suas trajetórias de abandono escolar compõem uma pré-disposição a evadir.

Este discurso de vulnerabilidade, combinado com a noção de fracasso escolar, torna a evasão também um problema social, que, entretanto, deve ser objeto de intervenção no plano individual, nas próprias trajetórias dos jovens. O regime que aí se formula, que inscreve os jovens sob a ótica da vulnerabilidade, organiza as práticas que consideram os sujeitos atendidos pela necessidade de serem bem encaminhados e formados sob o olhar amável do educador.

Percebe-se, no entanto, que são ausentes na formação do programa espaços coletivos de discussão com os jovens, que coloquem em questão o motivo pelo qual a formação educacional tem acesso facilitado para alguns e não para outros. Evidencia-se que alguns jovens ainda encontram dificuldades para dar continuidade à formação

escolar, mesmo após ter concluído o programa. Depois de receber a certificação do ProJovem Urbano, um dos estudantes entrevistados afirmou ter ingressado no Ensino Médio, mas precisou parar logo em seguida devido à mudança de emprego. Como vigilante de portaria em um prédio de residência, trabalhava durante as noites, em horários que colidiam com as aulas (informações de acordo com entrevista realizada em 2010).

Constatamos que as práticas de formação do ProJovem Urbano, na medida em que consideram as trajetórias dos sujeitos envolvidos sob o regime da vulnerabilidade, constituem a evasão como um possível campo de resposta do jovem para a sua ação. A objetivação desta visibilidade e a composição desse “grupo de risco” configuram-se no campo de práticas dessa política por meio da composição de saberes, onde o desenvolvimento humano, a mobilidade social e o desenvolvimento econômico estão minuciosamente articulados, produzindo os problemas sociais cada vez mais individualizados nos sujeitos.

As práticas de formação nas experiências aqui consideradas, muito mais que descobrir e desvelar vulnerabilidades, inventam e produzem seus sujeitos. Ao prescreverem modos sobre como esse jovem deve ser atendido, na relação que estabelece com o educador, como deve assumir a oportunidade do programa, acabam instituindo o próprio sujeito de quem falam e a quem representam.

Referências

- ABRAMOVAY, Miriam.; CASTRO, Mary Garcia; PINHEIRO, Leonardo de Castro; LIMA, Fabiano de Sousa e MATINELLI, Cláudia da Costa. *Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas*. Brasília: UNESCO, BID, 2002.
- CASTRO, Edgardo. *Vocabulário de Foucault – um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- BRASIL. *Relatório de gestão do ProJovem 2008 – 2010*. Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem Urbano, 2010;
- _____. *Projeto Pedagógico Integrado do ProJovem Urbano*. Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem Urbano, 2008. Disponível em: www.projovemurbano.gov.br/userfiles/file/SET%202008_%20PPI%20FINAL.pdf Acessado em novembro de 2012;
- _____. *Secretaria Nacional de Juventude: Projeto do Programa ProJovem*. Brasília, 2006. Disponível em: <http://www.oei.es/pdfs/ProJovem.pdf> Acessado em novembro de 2012;
- FOUCAULT, Michel. *A Ordem do Discurso*. Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

- _____. *Segurança, Território, População*: Curso no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- _____. *A Arqueologia do Saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- _____. *Ditos e Escritos IV: Estratégia, Poder-Saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- _____. Mesa-redonda em 20 de maio de 1978. In: FOUCAULT, Michel. *Dits et écrits*, volume IV, 1980-1988. Paris: Gallimard, 1994, p. 335-351.
- _____. *O Dossier: últimas entrevistas*. Rio de Janeiro: Taurus. Editora, 1984.
- LARROSA, J. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- SPOSITO, Marília Pontes. O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira. *Educação, Ciências Sociais e Serviço Social* (1999-2006) – Volume 1. Belo Horizonte: Argumentum, 2009. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001339/133976por.pdf> Acessado em novembro de 2012;
- VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão e governamentalidade. *Educação & Sociedade*. Campinas. Volume 28, número 100, p. 958, outubro/janeiro, 2007.
- VEYNE, Paul. *Como se escreve a história: Foucault revoluciona a história*. Brasília: Ed. UNB, 1982.

Ana Lucélia Silva Dias

Licenciada em Pedagogia e Mestre em Psicologia Social e Institucional - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
E-mail: analuceli@yahoo.com.br

Nair Iracema Silveira dos Santos

Professora no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
E-mail: nair.iracema@gmail.com

¹ É importante ressaltar que o ano de criação do ProJovem, 2005, pode ser considerado um marco na formulação de políticas de juventude, com a criação de uma nova estrutura institucional responsável por articular e gestar a Política Nacional de Juventude. Através da Lei 11.129, em 30 de junho de 2005 criou-se a Secretaria Nacional de Juventude – SNJ, Conselho Nacional de Juventude – Conjuve, assim como o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem, todos instituídos pela Secretaria Geral da Presidência da República.

² O Governo Federal propôs o ProJovem como um programa unificado de juventude através da Medida Provisória nº. 411, em 28 de dezembro de 2007, integrando seis programas já existentes que eram executados por seis Ministérios diferentes: Agente Jovem - executado via Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; Saberes da Terra – via Ministério da Educação e Ministério do Desenvolvimento Agrário; Consórcio Social da Juventude e Juventude Cidadã – ambos executados pelo Ministério do Trabalho e do Emprego; Escola de Fábrica – Ministério da Educação; assim como o ProJovem – Secretaria- Geral da Presidência da República e Secretaria Nacional da Juventude. Para

superar a fragmentação das ações anteriores, o ProJovem passou a ser então organizado em quatro modalidades: ProJovem Adolescente, ProJovem Urbano, ProJovem Campo e ProJovem Trabalhador, substituindo os projetos antes citados.

³ Responsável pela gestão e execução do programa no município de Porto Alegre.

⁴ O presente estudo está vinculado à pesquisa “Políticas públicas e juventude: a micropolítica em experiências de educação e trabalho”, que tem como objetivo analisar como as políticas públicas de juventude vêm se constituindo enquanto micropolíticas – como acontecem e como operam enquanto práticas na constituição de sujeitos – no município de Porto Alegre, utilizando o ProJovem como campo investigativo desde 2007.

⁵ Território aqui empregado como território existencial. Inspirando-se na noção utilizada por Guattari e Rolnik (1986), o território diz respeito tanto ao espaço vivido quanto ao modo como os sujeitos circulam, se inserem e criam estratégias de relações e de vida nos tempos e espaços sociais, culturais, estéticos e afetivos. Nesse sentido, território social diz respeito tanto aos lugares de referência (trabalho, família, escola, etc.), lugares prescritos como os de exclusão, quanto àqueles construídos pelos jovens na relação com tais prescrições.

⁶ Normalização aqui entendida nos dois sentidos apontados por Foucault em *Segurança, Território e População* (2008: 74-83), quando diferencia a normalização no poder disciplinar da normalização nos dispositivos de segurança. “A normalização disciplinar consiste em primeiro colocar um modelo, um modelo ótimo que é construído em função de certo resultado, e a operação de normalização disciplinar consiste em procurar tornar as pessoas, os gestos, os atos, conformes a esse modelo, sendo normal precisamente quem é capaz de se conformar a essa norma e o anormal quem não é capaz” (p.75). Foucault chama esse processo de “normação”, considerando que a normalização disciplinar vai da norma à demarcação final do normal e do anormal. Já nos mecanismos de segurança o autor entende que se trata de um processo de normalização, no sentido estrito, que se constitui a partir da definição do normal e do anormal, para estabelecimento das curvas de normalidade. “O normal é que é primeiro, e a norma se deduz dele, ou é a partir desse estudo das normalidades que a norma se fixa e desempenha seu papel operatório” (p.83). Exemplo deste último processo são os controles na saúde a partir das campanhas de vacinação. Na Educação, a evasão apresenta índices considerados aceitáveis ou não, conforme as curvas de normalidade que os regulam.

⁷ Mediante a comprovação de frequência, os jovens devem receber uma bolsa auxílio no valor de R\$100,00.