

JUVENTUDE POBRE E CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE FUTURO: O QUE A CIDADANIA TEM A VER COM ISSO?

Geíse Pinheiro Pinto¹
Emanuel Vieira Pinto²

Resumo

O presente texto traz um relato de experiência de um projeto de extensão que problematiza a relação entre juventude pobre e a construção do seu projeto de futuro, destacando o exercício da cidadania como um orientador fundamental desta discussão. O objetivo é apresentar uma discussão das especificidades socioculturais da juventude pobre em seus processos de escolarização, dando ênfase para os desafios e possibilidades para a construção de seus projetos de vida e as possibilidades do exercício de sua cidadania. A metodologia utilizada uma revisão bibliográfica e em um relato de experiência. Identificar que os discursos dos atores da escola é contraditório, em parte sinalizam para os mecanismos dos discursos hegemônicos que predominam no cotidiano escolar e que legitimam as práticas de não-cidadania e desqualificação da juventude pobre e por, outro lado existe posturas e desejos de transformação dessa realidade nos discursos dos funcionários, dos alunos, dos professores e dos coordenadores.

Palavras-chave

Juventude pobre. Cidadania. Escola pública. Projeto de vida.

Recebido em: 20/05/2019
Aprovado em: 19/12/2019

¹ Docente na FACISA/BA. Doutora em Psicologia, e-mail geise.ppinto@gmail.com.

² Docente na FACISA/BA, Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, e-mail emanuelvieira6@hotmail.com.

IMPOVERISHED YOUTH, PUBLIC SCHOOL AND THE CONSTRUCTION OF PROJECTS FOR THE FUTURE: WHAT DOES PARTICIPATION HAVE TO DO WITH IT?

Abstract

The present research describes the process of insertion of poor youth in school and the construction of their future project, through the development of citizenship. The guiding problem is: What are the contributions of an extension project of social inclusion in the life of the poor youth? The general objective of the research is to analyze the contributions of a project of extension of social inclusion in the life of the poor young man and how to think about the project of life outside a framework centered only on the individual and as solely dependent on his individual effort. In the first moment a bibliographical research was carried out and in the sequence a case study. It was identified that the experiences of the youth in the elaboration of their projects of life are mediated by the territory where the subjects interact and the dimension of the function of the school gains centrality as the guiding wire for the life projects of this social group.

Keywords

Youth. Public school. Citizenship. Life projects.

Introdução

Os desafios para a juventude pobre em nossa sociedade são numerosos, especialmente, ao considerarmos que muitas abordagens sobre a desigualdade social³ adotam, preferencialmente, um foco economicista na tentativa de explicar e buscar formas de enfrentamento frente a tal fenômeno social. Como afirma Souza (2006), o foco na economia, em que a sociedade liberal está ancorada impede-se de ver a ação dos mecanismos ideológicos e repressivos que fundamentam culturalmente as desigualdades e cria um consenso de hierarquias e sujeição entre os indivíduos, grupos e classes são vistos como inevitáveis e, assim naturaliza-se os processos de desigualdades sociais.

Uma visão da desigualdade social baseada na perspectiva acima concebe a possibilidade de inserção social e perspectivas de futuro imaginada e/ou desejada por e para os jovens, especificamente os jovens pobres, independente dos contextos e impedimentos sociais, políticos e culturais fundamenta-se em uma concepção do esforço individual. Dessa forma, a realização do princípio da meritocracia⁴ se constituiu como um mecanismo de manutenção das desigualdades sociais (MAYORGA, PEREIRA & RASERA, 2009). O que se observa, muitas vezes, é como os discursos dentro das escolas públicas em relação às possibilidades de projeto de vida para esses jovens têm se pautado no reducionismo acima, em que esses atores sociais são vistos como pouco motivados para planejar e projetar suas vidas, concepção que tem sido estabelecida como uma verdade natural, descontextualizada sócio-

3 Nesse texto tomamos o termo de desigualdade social a partir de uma perspectiva interseccional, em que não centramos somente na questão da pobreza e da classe social, mas na articulação de categorias diversas (gênero, raça/etnia; orientação sexual, dentre outras) e na forma como elas se articulam produzindo experiências específicas e formas de hierarquização sociais e as opressões delas decorrentes, mas também atentas aos movimentos de resistências dos grupos subalternizados neste processo. (MAYORGA; PEREIRA; RASERA, 2009; MAYORGA; PRADO, 2010).

4 Neste texto realizamos uma crítica ao conceito meritocracia, destacando que ele demarca uma ideologia baseada no mérito, em que se ignora o contexto social e cultural das pessoas, que podem se traduzir em vantagens ou desvantagens para acessar os bens valorizados socialmente. Segundo essa visão, ao ignorar o histórico das pessoas, a meritocracia serve apenas para reforçar desigualdades existentes (SANTOS, 2005).

historicamente e sem considerar a dinâmica das relações de poder que tem obstaculizado as possibilidades de construção de inserções sociais fundamentadas em processos de autonomia e possibilidade de exercício da cidadania para a juventude pobre no contexto brasileiro.

Diante do exposto, neste artigo, tomamos a escola pública e sua relação com a juventude pobre, especificamente no que concernem as intervenções e concepções acerca das possibilidades de construção de projetos de vida como objeto de análises. A intenção é identificar esses processos e como eles se configuram em contextos específicos, no caso aqui exposto, a partir de uma experiência de intervenção em uma escola pública estadual do interior do sul da Bahia. Assim, apresentam-se neste artigo reflexões baseadas no projeto de extensão vinculado ao Núcleo de Apoio Psicopedagógico (NAP) da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas (FACISA), denominado “Projeto de vida: construção de identidade e cidadania de jovens pobres”, cujas primeiras atividades iniciaram no segundo semestre de 2018. O projeto de extensão aqui descrito foi realizado em duas etapas e buscou proporcionar um espaço para o diálogo, o debate e a promoção da cidadania, com especial atenção às questões colocadas para os jovens pobres no contexto da sociedade atual, especialmente em relação às possibilidades de construção de projetos de vida e as relações estabelecidas entre eles e a escola pública.

Baseados nos princípios teórico-metodológicos da Psicologia Social Comunitária, o projeto foi desenvolvido com base em dois aspectos centrais: posições teóricas e analíticas que rejeitam o olhar individualizado e psicologizante sobre as dinâmicas das relações institucionais escolares, bem como sobre as interpretações do contexto e das relações sociais no âmbito da escola; posições teóricas e conceituais que buscaram compreender criticamente a complexa relação entre juventude pobre, escola pública, projetos de vida e cidadania, enfatizando e destacando a análise das demandas apresentadas pela Escola Pública Estadual da cidade de Itamaraju, Bahia, onde se realizou o projeto de extensão aqui apresentado e sobre as quais se baseiam as reflexões deste trabalho.

A Psicologia Social Comunitária surgiu da insatisfação com abordagens individualizantes e pretensamente neutras na Psicologia Social (MARTIN-BARÓ, 1997; MONTERO, 2004). Em oposição às abordagens individualizantes e psicologizantes, plenamente sintonizadas com o modelo liberal de sociedade, a Psicologia Social Comunitária recusa-se a analisar as desigualdades sociais diversas (de classe, gênero, raça, território, orientação sexual, dentre outras) através do viés das diferenças individuais ou centradas somente na individualidade. A proposta da Psicologia Social Comunitária é produzir conhecimento psicológico associado à sua práxis, preocupado com a possibilidade de construção de uma prática emancipatória (MAYORGA, 2007; CAMPOS, 2002; CARDOSO, 2012; FREIRE, 1974).

Para tanto, recorreu-se a procedimentos metodológicos dialógicos e ação conjunta com o objetivo de observar, descrever e compreender as relações entre juventude pobre, escola pública e projetos de vida. O exercício foi o de compreender certa realidade social e relacioná-la ao contexto social, cultural e histórico mais amplo. Assim, utilizou-se como metodologia a pesquisa intervenção, em que se lançou mão do procedimento metodológico do trabalho de oficinas e dinâmicas de grupo com os estudantes em relação as suas concepções sobre escola, ser jovem, pobreza, cidadania, projetos de vida e perspectivas de futuro, bem como entrevistas e conversar informais com os demais atores da escola (professores, supervisores, direção, dentre outros).

Diante do exposto, este artigo focou na problematização sobre a relação entre os jovens pobres e a escola pública, tomando o processo de escolarização desse grupo social como possibilidades e ferramentas para promoção e construção de seus projetos de vida e a relação disso com os processos de cidadania e autonomia (ABRAMOVAY, 2006; CASTRO & AQUINO, 2008; SANTOS, 2001; SPÓSITO, 2005).

A inserção na escola

Nos contatos iniciais da equipe do projeto com os atores da escola, especialmente os professores, manifestou-se duas preocupações principais: 1) Afirmação de dificuldades em suas relações com os alunos, que são de origem popular e têm experiências culturais bem diferentes das suas; 2) Os alunos não querem e não manifestam interesses pela continuidade de estudos, mostrando-se desmotivados para construir projetos de vida e de futuro.

Após o contato inicial, a equipe do projeto de extensão preparou uma proposta através do planejamento e intervenção com base nas observações e identificações sobre as concepções e relações entre os alunos com a escola, das concepções dos professores sobre os alunos, das concepções sobre o que representa e significa projetos de vida e perspectiva de futuro para jovens pobres na comunidade escolar, onde o projeto de extensão foi executado.

Com base nas demandas apresentadas pela direção e coordenação da escola e nas impressões dadas pela imersão da equipe do projeto de extensão da FACISA/BA no ambiente escolar, buscamos identificar e analisar os processos ocorridos naquela instituição e que facilitaram ou dificultaram a promoção de cidadania e de reflexões dos estudantes por construção de seus projetos de vida. Chamamos este exercício analítico de levantamento das riquezas e dificuldades da escola em oportunizar o exercício de cidadania dos jovens e de estímulo à produção de seus projetos de vida.

Para esse artigo identificamos e problematizamos três categorias temáticas que emergiram durante o percurso da pesquisa intervenção e que auxiliam a aprofundar e complexificar as noções acerca da juventude pobre e das possibilidades de construção de cidadania e de projetos de vida para esses sujeitos na contemporaneidade, a saber: 1) a Relação entre juventude e escola pública; 2) a relação entre juventude pobre e projetos de vida; 3) Cidadania como possibilidade de ampliação das concepções sobre a representação de projetos de vida para jovens pobres.

Relação entre juventude e escola pública

As experiências dos jovens pobres, no que diz respeito às questões da vida política, pública e social e às questões de cidadania, costumam ser subestimada e algumas vezes, desqualificada e invisibilizada. Um dos motivos dessa desqualificação diz respeito a lógica de subordinação que é produzida a partir das relações entre classes sociais. Nas redes simbólicas compartilhadas pelos atores da escola, a pobreza contribui com algumas das representações sociais dos alunos de escolas públicas. Concebidos, principalmente como ocupantes de um lugar de “carências” diversas (econômica, cultural, etc.) e “desordens morais” (PATTO, 1992), os alunos são vistos em referência ao seu local de origem, jovens pobres, como faltosos de interesses, carentes, violentos, sem cultura e “moralmente inadequados”, fruto de uma inserção em uma “família desestruturada”.

A reflexão pontuada acima está longe de ser um elemento secundário no debate sobre a escola pública, particularmente para aqueles que atendem ao público de classe social popular e grupos que são marginalizados na sociedade. Entre os discursos e significados construídos sobre a pobreza, o menos conhecido é o dos próprios sujeitos que pertencem a essa categoria (PATTO, 1992; SILVA JUNIOR, 2018).

Portanto, a questão geracional não é a única dimensão que concorre para a deslegitimação desses alunos em seus relacionamentos cotidianos dentro do contexto escolar, mas também a dimensão de seus pertencimentos de classe social e local de origem. Isso é percebido na forma como esses jovens estudantes são contidos nas filas de refeitório, nos elementos utilizados para se referir ao fracasso escolar, nas visões de conflitos que ocorrem em uma determinada ocasião escolar, na falta de respeito nas relações sociais estabelecidas entre alunos e outros atores sociais dentro da escola.

Constitui um vetor unidirecional de desrespeito, nas conversas sobre violência na escola, que quase sempre foca nas ações dos alunos em relação aos professores. Há uma redução da compreensão da violência no contexto da

escola, uma constante demarcação naturalizada desses alunos em relação a sua origem e lugar social e uma ausência de referências aos lugares sociais dos diretores, professores, secretários e outros. Parece que só quem aprende (o aluno) tem uma origem social, só a família dos que aprendem pertencem e constituem o problema a ser enfrentado pelas escolas, o que contribui para tornar a dinâmica de exclusão ainda mais complexa (PATTO, 1992).

Na análise da interlocução entre as justificativas de subordinação anteriormente explicitadas, o que se destaca no levantamento e análises realizadas por esta pesquisa intervenção na escola é como os atores diversos (professores, direção e coordenação, dentre outros), em sua maioria, têm representações e concepções estigmatizadas em relação aos jovens estudantes e suas famílias. A ideia de que eles são vítimas de um sistema econômico, do qual eles não têm condições de saídas e que eles tendem a escolher o caminho do desvio, que suas famílias são “desestruturadas”, é recorrente, razão pela qual eles precisam de muita vigilância e disciplina (PRADO; ARRUDA; TOLENTINO, 2009).

A visão naturalizada e negativada sobre os jovens corrobora com a noção dos estudantes pobres como ainda mais intangível como ator político. Desta forma, as ações realizadas na escola são destinadas a ir além da sala de aula e também possui um objetivo baseado em uma lógica de controle e prescrição do *como deve e pode ser* a experiência da juventude pobre e, não no desenho de utopias e possibilidades de construção de cidadania para esses sujeitos (CASTRO, 2008, 2010; SILVA JUNIOR, 2018).

O discurso dos diversos atores da escola revela a concepção sobre o lugar de origem desses alunos e como esse pertencimento parece determinar a vivência de “necessidades” e “carências” de todas as ordens para esses sujeitos: cognitivos, morais, psicológicos, intelectuais e afetivos (SOUZA, 2006; SILVA JUNIOR, 2018). Além disso, tais necessidades são compreendidas e explicadas de forma intensamente naturalizada, o que acaba por perpetuar o ciclo da desigualdade e das concepções negativadas sobre os jovens estudantes pobres.

Os jovens pobres, concebidos por suas carências em tantas esferas da vida, representam indivíduos que "não atingiram o status de agente ou membro de uma categoria social e só foram impregnados com o estigma do problema social" (CASTRO, 2008, p.5; SILVA JUNIOR, 2018; PATTO, 1992). Sendo assim, os alunos pobres passam a ser considerado um problema que impede e dificulta o próprio processo educativo, sendo identificados como um obstáculo ao cumprimento dos objetivos da escola.

Na escola onde foi realizada a pesquisa-intervenção, identificamos a (re) produção de preconceitos, ações discriminatórias, concepções negativas sobre os jovens pobres e suas famílias, naturalizações das desigualdades e violências que conformavam um determinado modelo de promoção da cidadania: os direitos e deveres, em que os deveres foram exigidos e poucos direitos foram construídos no diálogo com os alunos (CASTRO, 2008, 2010; PATTO, 1992). Isso se expressou nas queixas diárias dos atores da escola sobre os alunos e suas famílias: as ideias de que os alunos não se dedicam aos estudos, não possuem interesse em aprender, suas famílias não participam da vida escolar e são desestruturadas, dentre outras são frequentemente explicadas e justificadas por suas necessidades, que são quase entendidas como parte da natureza e essência desses indivíduos e grupo social.

A relação com a escola, através da realização da pesquisa intervenção, possibilitou identificar algo que tem sido observado nos últimos tempos: a escola tem um papel fundamental na produção e reprodução da (ir) racionalidade que justifica comportamentos marcados por fortes preconceitos em relação a esse grupo social, os pobres (PATTO, 1992; CASTRO, 2010; JUNQUEIRA, 2009).

Vale ressaltar que esse processo vivido pelos jovens estudantes em contato com os demais atores da escola oferece elementos para compreender uma das preocupações apresentadas à equipe do projeto de extensão: que os alunos gostam da escola, mas não se interessam pelas atividades em sala de aula e que os alunos estão desmotivados e não se interessam em construir projetos de futuro e continuidade de estudos.

Diante de enormes embates culturais e silenciamentos produzidos, é possível entender que o pátio da escola, o intervalo e os projetos diversos no contexto escolar se tornam mais interessantes como espaços para esses jovens estudantes, pois podem criar oportunidades para um diálogo mais horizontal.

Nesse sentido, a queixa dos professores direcionadas a equipe do projeto de pesquisa e intervenção sobre a falta de motivação e interesse dos jovens estudantes em dar continuidade aos estudos e de elaboração de seus projetos de vida, deve ser problematizada e possibilitar o desvelamento dessa dinâmica, dando suporte às eventuais tensões que possam surgir nesses processos, além de apostar na capacidade e condições dos jovens estudantes, juntamente com os demais atores da escola de promover interpelações e contribuições importantes para repensar a própria comunidade escolar com suas concepções e seus modelos de intervenção para com a juventude pobre.

O professor e a escola possuem papel fundamental para que a juventude reflita e problematize acerca dos seus projetos de vida, possibilitando discussões sobre tais projetos e visando orientar os jovens sobre a multiplicidade de possibilidades oferecidas na e pela sociedade. Nesse sentido, a instituição escolar pode e deve ser vista como um espaço para experimentar mudanças, promover a reflexão sobre os projetos de vida desse grupo social, aprender a lidar com a instabilidade do futuro, equacionar os melhores investimentos de forma racional, consciente e planejada considerando as individualidades, desejos e contextos sociais, culturais e econômicos.

Contudo, isso não significa prescrever e determinar formas de *como deve e pode ser* esse percurso, tampouco restringir essa temática a mero procedimento e empreendimento totalmente individual e dependente do esforço de cada um dos jovens estudantes. A função da escola neste âmbito não deve ser somente de direcioná-los e encaminhá-los na vida, mas antes sim, o de estimular e promover situações em que a temática sobre os projetos de vida e exercício da cidadania possa ser discutida, experimentada, vivenciada. Dessa forma, permitirá a geração de novas ideias e ampliará o campo de possibilidades

para a construção de possíveis futuros e construção de autonomia e processos emancipatórios para esses atores sociais (os jovens estudantes pobres).

Juventude pobre, identidade e projeto de vida

Atualmente várias mudanças têm ocorrido de forma intensa e acelerada. Isso tem implicado em dúvidas e inseguranças por parte de pais e educadores em relação ao que priorizar na educação dos jovens. O conhecimento e as tecnologias têm se multiplicado cada vez mais rápido, logo, a competência mais importante é saber viver nesse contexto de contínuas e aceleradas transformações e ser capaz de ver sentido naquilo que estão fazendo e nas escolhas profissionais.

Pensar no projeto de vida é um aspecto ‘natural’ para muitas pessoas, porém, organizar-se para sua realização é um desafio. A escolha da carreira profissional é o primeiro passo em direção à materialização de aspirações, sendo a graduação em curso superior uma das formas de se ampliar os conhecimentos e as bases para tornar sonhos em realidade.

A conclusão do ensino médio demarca o final de um ciclo e ainda exige uma tomada de decisão que repercutirá no futuro da vida desses jovens. O que pode trazer insegurança, confusão em relação aos próximos passos e as direções a serem escolhidas. Muitas das dúvidas dos jovens nesse período podem ser trabalhadas a partir de espaços de diálogos, informações e reflexões sobre as possibilidades para a existência desses jovens.

Portanto, segundo Dayrell, Leão e Reis (2011) pode-se definir projeto de vida como uma atuação do sujeito em escolher uma, dentre as possibilidades diversas de futuros, transformando os desejos e as fantasias que fundamentam tais escolhas em objetivos viáveis de serem conquistados e significando, ou seja, uma direção, uma orientação de vida. Diante disto, observa-se que as instituições educacionais podem ajudar implantando a cultura do projeto de vida, ou seja, ajudar, estimular e orientar os jovens a construir e sistematizarem a sua existência, incentivando a autonomia, a postura do eterno aprendiz e, principalmente, auxiliá-lo a identificar uma causa, a razão de ser e

viver e construírem seu percurso e trajetórias de formação profissional e pessoal com mais autonomia e qualidade (DAYRELL, 1999).

Por outro lado, é preciso considerar que o projeto de vida refere-se a um processo estritamente associado à constituição da identidade juvenil. De acordo com Dayrell (1999), é um processo de aprendizagem que envolve a maturidade da capacidade de agregar o passado, o presente e o futuro, associando a unidade e a prosseguimento de uma biografia individual. Cabe destacar que o sujeito constitui sua identidade de forma processual e contingencial, através dos referenciais socioculturais e do campo de possibilidades⁵, e não como algo definido *a priori*, dado e acabado.

A trajetória de vida é caracterizada por começos, interrupções e recomeços, fazendo com que cada indivíduo desenhe caminhos particulares. Assim, pensar sobre projetos de vida pode levar a análise da diversidade dos indivíduos e grupos dentro da sociedade, ou seja, os estilos de vida, as concepções de mundo e as formas de ser, pensar e agir de cada um na sociedade contemporânea. Refere-se, então, a identificação dos diversos pertencimentos, com os quais os indivíduos e/ou grupos vão se constituindo.

Por exemplo, há várias possibilidades de “ser jovem”, sem esquecer que essas próprias delimitações do que seja ser jovem não são dadas, prontas e acabadas e, sim, construídas socialmente. Dessa forma, existem múltiplas formas de se pensar e lidar com a concepção de projetos de vida. A mudança individual não ocorre no vácuo, mas se dá ao longo do tempo e contingencialmente.

A noção de identidade deve ser contemplada ao se pensar as possibilidades de construção de perspectivas de futuro para a juventude pobre. Uma concepção de identidade que depende estritamente do contexto interacional e do significado que tem para o indivíduo (IÑIGUEZ, 2001). Assim, a identidade representa uma construção elaborada pelos indivíduos no âmbito

⁵ O ‘campo de possibilidades’ é a relação entre os limites/constrangimentos sociais e as oportunidades e potencialidades como aspectos objetivos que impactam a vidas dos jovens. No seu percurso, o jovem vai se (re)constituindo e se reconhecendo nos limites e impedimentos colocados pelo contexto de inserção.

das interações sociais e que estabelece com o mundo e com os outros, a partir do pertencimento grupal específico, do contexto familiar, das vivências individuais, fundamentadas nos valores, ideias e normas que organizam as concepções de mundo de cada um. (DAYRELL; LEÃO; REIS, 2011).

Diante do exposto, uma breve discussão sobre campo de possibilidades se faz necessário. O campo de possibilidades contradiz a ideia de que a conquista dos projetos de vida depende somente do esforço pessoal ou da vontade própria do indivíduo, pois sinaliza e identifica as formas como os “constrangimentos” sociais, culturais e políticos atingem e impactam a vida dos jovens e geram efeitos na construção do seu presente e futuro, bem como das possibilidades de construção de suas identidades e cidadanias (BOURDIEU, 2001).

Identificar e compreender como o campo de possibilidades interfere e, de certa forma, orienta e impacta a construção de identidades e os projetos de vida, implicando tanto em obstáculos, como em potencias e possibilidades se faz necessário para refletirmos sobre a viabilidade dos projetos de futuro desses atores sociais na contemporaneidade. Isso implica em identificar e observar como os jovens vivenciam seus desejos, mapeiam trajetórias, desenham e redesenham escolhas, mas também envolve identificar e analisar os lugares sociais de pertencimentos e os jogos das relações de poder no âmbito da sociedade.

Desse modo, o campo de possibilidades compreende as alternativas possíveis de serem sonhadas e desejadas, individual ou coletivamente, no contexto sociocultural, no qual os sujeitos estão inseridos, mas diz respeito também às possibilidades reais que os jovens têm para construírem seus projetos levando em consideração os aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos, dentre outros.

Não podemos deixar de destacar que a realidade e as possibilidades não são iguais para aqueles de diferentes classes sociais, raça/etnia, gênero, dentre outros pertencimentos. Cada indivíduo vai desenhando seus projetos de futuro dentro do campo de possibilidades que – além das demarcações objetivas – também é limitado e/ou potencializado dependendo do grupo, ao qual pertence

e que marca sua identidade social e coletiva. Esses aspectos identitários impactam nas possibilidades e impedimentos de inserções e acessos a bens simbólicos e materiais valorizados socialmente (CASTRO, 2008).

Portanto, pode-se dizer que existe uma visível articulação entre projeto de vida, campo de possibilidades e formação de identidades individual, social e coletiva. Por isso, torna-se uma questão importante e fundamental refletir sobre como os jovens estudantes pobres têm construído projetos de vida e modificado de acordo com o seu campo de possibilidade suas trajetórias, bem como vão se construindo as identidades desses jovens alunos pobres nos processos de socialização tanto dentro da comunidade escolar quanto da sociedade.

Cidadania como possibilidade ampliação das concepções sobre a representação de projetos de vida para juventude pobre

A cidadania tem sido objeto de debates recorrentes associados ao espaço escolar; contudo, o que se observa é que os problemas não foram formulados, muitas vezes a partir de uma ótica que ampliasse a concepção fundamentada na relação entre direitos e deveres a serem garantidos e cumpridos. Como efeito, as discussões e reflexões não inovam e terminam se aproximando da compreensão tradicional de tal conceito.

Compreender a cidadania como uma estratégia política (DAGNINO, 1994) e como forma de participar na comunidade (MOUFFE, 1995), associado com alguns dos princípios da Psicologia Social Comunitária, possibilita elaborar uma abordagem de sua concepção em uma perspectiva psicossocial, visando, dessa forma, contribuir sob uma ótica crítica acerca do exercício da cidadania com vistas a emancipação e autonomia de jovens pobres em suas inserções profissionais e sociais.

Esse exercício de reflexão permite afastar-se da perspectiva tradicional de cidadania, entendida como um conjunto de direitos e deveres que os sujeitos devem possuir na sociedade, “relacionados à ideia de um status, de uma posição jurídico-legal” (MONTEIRO & CASTRO, 2008, p. 274; DAGNINO, 1994;

MOUFFE, 1995). Segundo esses autores, essa perspectiva tradicional baseia-se na divisão clássica proposta por Marshall: direito civil (direito à liberdade individual), direito político (direito de participar do exercício do poder político) e direito social (direito à educação, segurança e saúde), que se caracteriza pela universalidade, imparcialidade, racionalidade e não historicização quando os direitos são considerados naturais, sem conotação temporal.

Dagnino (1994) propõe outra perspectiva de direitos e deveres, a compreensão da cidadania como estratégia política, fundamenta no princípio de localização histórica e temporal e, assim sendo a cidadania não é considerada universal, pois é construída pelos atores sociais na luta política cotidianamente. Portanto, é fruto de interesses e critérios concretos definidos por grupos sociais em uma determinada sociedade e momento histórico.

O conceito e ideia de cidadania devem ser considerados como algo parcial, sob constante negociação no campo político, visto que organiza uma estratégia de construção democrática, de transformação social, que afirma um vínculo constitutivo entre as dimensões cultural e política. Abrangendo características da sociedade contemporânea, como o papel das subjetividades, o surgimento de um novo tipo de sujeitos e direitos sociais, a ampliação do espaço político. Nesse sentido, essa estratégia reconhece e destaca o aspecto intrínseco e constitutivo da transformação cultural para a construção democrática (DAGNINO, 1994).

De acordo com Dagnino (1994), a cidadania deve possuir alguns atributos, a saber: se fundamentar na noção de que todos devem ter seus direitos garantidos; reconhecimento dos sujeitos sociais como pró-ativos e como construtores do que consideram e reivindicam como seus direitos; ser vista como uma proposta de sociabilidade e, com isso, superar a concepção de que o reconhecimento formal pelo Estado define e determina a ação pela cidadania. Deste modo, ainda para esse autor, a concepção de cidadania deve ser estruturada e fundamentada no direito dos atores de participar efetivamente da definição desse próprio sistema, da invenção de uma nova sociedade, além de envolver e implicar as noções de igualdade e diferença.

Para a concretização de uma proposta de cidadania como a citada acima, é necessário superar a ideia de cidadania como a obtenção de direitos legais desenvolvidos e ofertados pelo Estado, como sendo direitos atemporais, abstratos e universais, e trocá-la por uma concepção de cidadania que é construída socialmente e que inclui a produção de outros direitos que surgem de lutas específicas e de uma atuação concreta e do cotidiano vivido (DAGNINO, 1994). Essa perspectiva de cidadania, só será possível quando os indivíduos forem considerados como sujeitos ativos, como atores que identificam e definem aquilo que avaliam seus direitos na luta pelo reconhecimento e por redistribuição (FRASER, 1995).

Essa perspectiva, diacrônica de construção da cidadania pode ser entendida como uma forma de participação na comunidade política (MOUFFE, 1995), portanto, o que se destaca nessa concepção é a ideia de luta política que deve ser contemplada na construção da cidadania.

Observa-se como esse entendimento de cidadania contribui para as compreensões sobre as funções da escola pública na construção de projetos de vida para a juventude pobre. Uma escola justa (DUBET, 2004) pode ser entendida como aquela que permite a construção de espaços dialógicos por seus atores, a troca de experiências, a participação nos rumos da educação e a produção de estratégias políticas para garantir o acesso aos direitos sociais.

Segundo Dubet (2004), a ampliação do direito à educação visava romper com as desigualdades sociais baseadas nos privilégios de origem social, racial, de gênero, dentre outras e propicia aos sujeitos elaborarem novos lugares na estrutura social. Não obstante, ao contrário de elaborar mecanismos de homogeneização do acesso ao conhecimento, a escola, muitas vezes, contribui para a reprodução de privilégios, gerando um jogo de dominação dos valores sociais (BOURDIEU, 2002). Ao priorizar a meritocracia como um de seus pilares, a escola virou um agente ativo da produção de distância entre as classes populares e eruditas e, assim, muitas vezes, contribui para a manutenção de privilégios sociais nas sociedades contemporâneas.

No Brasil, a expansão da escolarização para as classes populares gerou também uma crise da escola pública, demonstrada na incapacidade crônica de garantir uma educação de qualidade à população brasileira (PATTO, 1992). A democratização da escola para as classes populares estruturais brasileiras (SOUZA, 2009), gerou falta de investimento público na educação pública, o que impulsionou o surgimento das escolas privadas e a manutenção da dinâmica de acesso aos privilégios e desigualdades sociais.

A análise e reflexão sobre a escola onde realizamos o projeto de extensão aqui descrito auxiliou a compreensão acerca da escola como um espaço que deveria privilegiar a construção de uma sociabilidade democrática, só assim esse espaço pode contribuir para o convite à participação efetiva dos diversos atores da escola na construção contínua desse espaço de escolarização e educacional (PRADO; ARRUDA; TOLENTINO, 2009). E o papel da intervenção realizada através do projeto de extensão foi facilitar e colaborar para a manifestação dessa prática no cotidiano escolar, entendendo que a efetivação para a construção de projetos de vida dos estudantes pobres dessa escola pública de ensino médio, deve considerar reflexão sobre as possibilidades colocadas para os jovens pobres no contexto atual da sociedade brasileira, sobre as concepções acerca desse grupo social, bem como sobre as relações que tem se estabelecido historicamente entre os jovens pobres e a escola pública.

Nesse sentido, produzir espaços para a reflexão sobre e o exercício da cidadania no contexto das instituições escolares pode ser uma ferramenta importante para ampliação das concepções sobre os processos de desigualdades, a qual os jovens pobres vivenciam e também, implica repensar as próprias práticas e atuações realizadas nas e pelas escolas no sentido de socialização e processos de aprendizagem e formação cidadã e profissional para esse grupo social.

Diante do exposto, identifica-se a partir desta pesquisa intervenção que o exercício da cidadania é o primeiro passo em direção à possibilidade de construção de projetos de vida para esses jovens. Dessa forma, para promover espaços para o desenvolvimento da cidadania e inclusão social dessa população,

é preciso atuar tanto no nível individual, auxiliando-a na realização de seus projetos de vida, como no nível coletivo, tornando possível que reflitam sobre seus lugares sociais e possam lutar pelo direito à cidadania.

Os jovens estudantes pobres têm encontrado obstáculos na concretização de uma escolarização que os prepare para a atuação profissional, bem como para o exercício da cidadania, entretanto também encontram possibilidades, principalmente com a participação de alguns professores e projetos desenvolvidos na escola comprometidos com processos de construção de uma formação holística desses jovens estudantes. Entretanto, essa concepção para lograr êxito, não pode ficar à mercê da “boa vontade e intenção” de alguns professores, mas precisa se constituir enquanto um projeto da instituição educacional.

Considerações Finais

Nesse artigo apresentamos e identificamos, a partir de um relato de experiência, um conjunto de concepções e representações que são compartilhadas acerca dos alunos na escola onde realizamos um projeto de extensão, principalmente no que concernem as possibilidades colocadas para a juventude pobre em relação a suas inserções sociais e elaboração de projetos de futuro. Observou-se que as concepções sobre este grupo social terminam por dar forma a um determinado modelo de promoção da cidadania dentro da comunidade escolar.

O ponto de partida para entender as relações entre possibilidades de construção de projetos de vida dos jovens pobres e a função da escola pública neste âmbito foi fundamental para a problematização de posições cristalizadas desses sujeitos como desinteressados, desmotivados e sem perspectivas projetos para suas vidas pessoais e profissionais. A compreensão de que os projetos são construídos e significados em função das experiências sócio-culturais, políticas e econômicas das vivências e interações interpessoais e com as instituições

permitiu a ampliação a aprofundamento sobre as experiências e vivências de ser jovem pobre no Brasil e suas relações com a escola pública.

Com base na investigação preliminar de alguns fenômenos e relações sociais observados no contexto da interação com os atores da escola (alunos, professores, dentre outros), analisou-se as ações que poderiam possibilitar a promoção da cidadania e desenvolvimento de cidadania da juventude pobre e sua produção no cotidiano escolar, em contraposição à ideia de superação das condições socioculturais e econômicas por parte dos jovens pobres como uma tarefa que dever ser empreendida de forma isolada e dependente unicamente da vontade e do esforço individual de cada estudante, por exemplo, como se a questão da formação profissional, da continuidade dos estudos e das produções de projetos de vida dependesse somente dos estudantes, sem considerar as limitações e constrangimentos sociais, políticos e econômicos colocados para estes jovens na gestão das relações sociais.

O projeto de extensão desenvolvido e fundamentado na pesquisa intervenção também contribuiu para a produção de certo desconforto e desnaturalizações dentro do espaço escolar em relação algumas concepções sobre juventude e pobreza, vistas como naturais e cristalizadas no âmbito da comunidade escolar estudada, sendo a principal ideia aquela que se referia aos jovens como desmotivados e desinteressados em pensar sobre seus projetos de vida e continuidade dos estudos.

Diante do exposto acima, foi interesse deste trabalho refletir não apenas sobre os atores da escola e suas vozes (alunos, professores, gestores, etc.), mas também sobre os lugares de onde esses atores falavam, os lugares de poder, as hierarquias sociais, bem como as possíveis rupturas e porosidade presente na dinâmica das relações estabelecidas no espaço escolar, aparentemente tão cristalizada e naturalizada, principalmente em relação às concepções sobre juventude pobre e suas possibilidades de projetar suas vidas no cenário atual.

Neste sentido, identificou-se como a escola ganha centralidade neste estudo, como o fio condutor para se pensar nos projetos de vida desse grupo

social. Primeiramente, identificou-se, aquilo que alguns autores já destacaram em outros estudos: vivencia-se um momento de construção e perpetuação de uma escola que se caracteriza muito mais como um lugar de conservação social do que de busca de exercício da cidadania e emancipação para a juventude pobre (BOURDIEU, 2002). Percebeu-se que este contexto de conservadorismo advém da própria forma como as identidades desses jovens estudantes são atribuídas, por parte de diversos atores da instituição escolar, pela negatividade, pela falta, pela carência de várias ordens (social, econômica, cultural, moral, dentre outras).

Entretanto, identificaram-se também posturas e desejos de transformação dessa realidade nos discursos dos funcionários, dos alunos, dos professores e dos coordenadores. Essa postura, muitas vezes diversa, foi expressa de forma ambígua, com dúvida e desconfiança, indicando que essa dinâmica das hierarquias, reproduções e transformações ocorridas na comunidade escolar, também é controversa e contraditória, e sinalizam para os mecanismos dos discursos hegemônicos que predominavam no cotidiano escolar e que legitimam as práticas de não-cidadania e desqualificação da juventude pobre.

Assim, elaborar referenciais técnico-operativos para promoção da formação dos jovens estudantes, estimulando e fortalecendo uma consciência crítica e integrando-os como cidadãos, pode e deve ser uma ação constante e que leve os estudantes a serem protagonistas das suas próprias trajetórias de vida e, conseqüentemente a possibilidade de construção de sujeitos mais autônomos frente aos processos de desigualdades e relações de poder impostas socialmente.

Referências

- ABRAMOVAY, Míriam. (2006). *Fazendo a diferença: Projeto Escola Aberta para a cidadania no Estado do Rio Grande do Sul*. Brasília: UNESCO- Brasil.
- BOURDIEU, Pierre. (2001). *O Poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- BOURDIEU, Pierre. (2002). A escola conservadora: As desigualdades frente à escola e à cultura (Gouveia, A. J., Trad.). In Nogueira, M. A. & Catani, A. (Orgs.). *Escritos e Educação* (pp. 39-64). Petrópolis, RJ: Vozes.
- CAMPOS, Regina Helena de Freitas (Org.). *Psicologia Social Comunitária: Da solidariedade à autonomia*. Petrópolis, RJ: Vozes, 8ª Ed, 2002.
- CARDOSO, Gêssica da Silva. *A Práxis do Psicólogo Comunitário: Desafios e Possibilidades*. Trabalho de Conclusão de Curso. Centro Universitário Jorge Amado, Salvador/BA, 2012.
- CASTRO, J. A. & AQUINO, L. (2008). *Juventude e políticas sociais no Brasil*. Brasília: IPEA.
- CASTRO, Lúcia Rabelo. (2008). *Ser jovem*. Text presente dans XVIIIème Congrès de l'Association Internationale e des Sociologues de Langue Française. Istanbul. Inédit.
- CASTRO, Lúcia Rabelo. (2010). *Falatório – participação e democracia na escola*. Rio de Janeiro: Contra Capa.
- DAGNINO, Evelina. (1994). Os Movimentos Sociais e a Emergência de uma Nova Noção de Cidadania. En: ____ (Coord.). *Os Anos 90: Política e Sociedade no Brasil*. São Paulo: Editora Brasiliense, p. 103-115.
- DAYRELL, Juarez, (1999). *Juventude, grupos de estilo e identidade*. Educação em Revista, no 30, p. 25-39, dez.
- DAYRELL, Juarez; LEÃO, Geraldo; REIS, Juliana. Jovens olhares sobre a escola do Ensino Médio. *Caderno Cedes*, Campinas, v. 31, n. 84, p. 253-273, maio/ago. 2011.
- DUBET, F. (2004). *L'école des chances: qu'est – ce qu'une école juste?* Paris: La République des Idées: Seuil.
- FRASER, Nancy. (1995). *From Redistribution to Recognition? Dilemmas of Justice in a "Postsocialist" age*. New Left Review, n. 212, 68-93, July/August.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

IÑIGUEZ, Lupicínio. Identidad: de lo personal a lo social. Un recorrido conceptual. In: CRESPO, E.; SOLDEVILLA, C. (Orgs.). *La constitución social de la subjetividad*. Madrid: Catarata, 2001.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. (2009). *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: MEC, SECAD, UNESCO.

MARTIN-BARÓ, Inácio. (1997). O papel do psicólogo. *Estudos de Psicologia*, Natal, v.2, n. 001, 7-27, jan./jun.

MAYORGA, Claudia. (2007). Revisitando a Pedagogia do Oprimido: Contribuições à Psicologia Comunitária. En: C. Mayorga & M.A.P. Prado (Coords.). *Psicologia Social: Articulando Saberes e Fazeres*. Belo Horizonte: Autêntica, 63-80.

MAYORGA, Claudia. & PEREIRA, Maristela S. & RASERA, Emerson. (2009). Por que desigualdades e enfrentamentos interessam à psicologia social? En: ____ (Coords.). *Psicologia Social: sobre desigualdades e enfrentamentos*. Curitiba: Juruá, 9-15.

MAYORGA, Claudia. & PRADO, Marco Aurélio Prado. (2010). Democracia, instituição e articulação de categorias sociais. In: C. Mayorga (Coord.). *Universidade cindida; universidade em conexão: ensaios sobre democratização da universidade*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 46-70.

MONTEIRO, Renata A. & CASTRO, Lúcia Rabelo. (2008). A concepção de cidadania como conjunto de direitos e sua implicação para a cidadania de crianças e jovens. *Revista Psicologia Política*, v. 16, n. 8, 271-284.

MONTERO, Maritza. (2004). Origen y desarrollo de la psicología comunitaria. In: MONTERO, Maritza (Org.). *Introducción a la psicología comunitaria: desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Paidós, 41-65.

MOUFFE, Chantal. (1995). Democratic politics and the question of identity. In: J. Rajchaman (Coord). *The identity in question*. New York: Routledge, 47-61.

PATTO, Maria. Helena Souza. (1992). A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 3, n.1/2, 107-122.

PRADO, Marco Aurélio Máximo; Arruda, Daniel; TOLENTINO, Leonardo. (2009). *O LITÍGIO SOBRE O IMPENSÁVEL: ESCOLA, GESTÃO DOS CORPOS*

E HOMOFOBIA INSTITUCIONAL. Bagoas: Revista de Estudos Gays, v. 4, p. 21-32.

SANTOS, José Vicente Tavares. (2001). A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n. 001, 105-22.

SANTOS, Boaventura de Sousa (2005), "*Desigualdad, Exclusión y Globalización: Hacia la Construcción Multicultural de la Igualdad y la Diferencia*", Revista de Interculturalidad,

106

SILVA JUNIOR, Paulo Roberto. (2018). *O/a jovem chamado/a nem nem*: produzindo questionamentos a partir de pesquisas sobre juventude e das experiências de jovens pobres. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Psicologia. Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG, Brasil.

SOUZA, Jessé. (2006). *A invisibilidade da desigualdade brasileira*. Belo Horizonte: Editora UFMG.

SOUZA, Jessé. (2009). *A ralé brasileira: quem é e como vive*. Belo Horizonte: Editora UFMG.

SPÓSITO, Marília Pontes. (2005). Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. En: H. W. Abramo; P. M. Branco (Coords.). *Retratos da Juventude Brasileira*. Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 87-128.