

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
JULIO DE MESQUITA FILHO
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
MARÍLIA / UNESP**

KATHIUSCIA APARECIDA FREITAS PEREIRA

**PROTAGONISMO JUVENIL E EDUCAÇÃO DA JUVENTUDE NO
ENSINO MÉDIO BRASILEIRO**

**Marília
2009**

Kathiuscia Aparecida Freitas Pereira

**PROTAGONISMO JUVENIL E EDUCAÇÃO DA JUVENTUDE NO
ENSINO MÉDIO BRASILEIRO**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de concentração: Políticas Públicas e Administração da Educação Brasileira, Linha: Política Educacional, Gestão de Sistemas Educativos e Unidades Escolares, para a obtenção do título de Mestre em Educação sob a orientação da Doutora Maria Sylvia Simões Bueno.

**Marília
2009**

Kathiuscia Aparecida Freitas Pereira

**PROTAGONISMO JUVENIL E EDUCAÇÃO DA JUVENTUDE NO
ENSINO MÉDIO BRASILEIRO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de concentração: Políticas Públicas e Administração da Educação Brasileira, Linha: Política Educacional, Gestão de Sistemas Educativos e Unidades Escolares, para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Marília, 19/06/2009.

BANCA EXAMINADORA

DRA. MARIA SYLVIA SIMÕES BUENO – Presidente
UNESP/Marília

DRA. RAIMUNDA ABU GEBRAN
Instituto Educacional de Assis e Universidade do Oeste Paulista

DRA. IRAÍDE MARQUES BARREIRO
UNESP/Assis

DEDICATÓRIA

A Deus, que me fez acreditar ser mais forte do que eu realmente sou ao enfrentar os jamais imagináveis caminhos cheios de dor e obstáculos, mas que me mostrou ser possível desafiar o impossível.

AGRADECIMENTOS

A minha querida orientadora, Professora Dra. Maria Sylvia Simões Bueno, pela compreensão, apoio e paciência às minhas dificuldades e limitações.

Aos Professores do Programa de Pós-Graduação em Educação, pelos inesgotáveis conhecimentos transmitidos.

A Professora Dra. Lourdes Marcelino e ao Professor Dr. Pasqual Quaglio, membros da banca do exame de qualificação, pelas críticas, apontamentos e importantes contribuições na construção deste trabalho.

As Professoras Dra. Raimunda Abu Gebran e Dra. Iraíde Marques Barreiro, membros da banca de defesa, pelas críticas, apontamentos e importantes contribuições na construção deste trabalho.

A escola na qual foi realizada a pesquisa, cuja identidade preservamos e aos jovens participantes dos grupos de diálogo pela disponibilidade e atenção.

A meu esposo Juliano, que acompanhou de perto as dificuldades, desânimos e fatalidades ocorridas neste período tão importante. Por seu carinho, atenção, dedicação, paciência e conforto.

Ao meu pai, que onde estiver, deve estar orgulhoso de sua filha e se pudesse me abraçaria forte e diria: te amo, te amo, te amo!

A minha querida mãe Marlene e minha irmã Aline por além de se manterem fortes, foram minha fonte de energia, força, carinho e apoio. A distância não as impediu de ser o meu porto seguro.

A professora Cacilda, grande incentivadora deste projeto, sem ela este momento não chegaria.

As amigas e companheiras de trabalho, professoras do curso de Serviço Social da Unipar que acompanharam esta luta e viram de perto este “filho” nascer.

As minhas amigas, umas longe, outras diariamente, que foram pacientes e compreensivas com as minhas ausências e faltas neste período.

A tantos outros que, diretamente ou indiretamente contribuíram neste percurso tão valioso e significativo para mim.

“Estudo e Cultura não são para nós outra coisa senão a consciência teórica dos nossos fins imediatos e supremos e do modo de logarmos traduzi-los em atos”

Antonio Gramsci

RESUMO

O presente trabalho objetiva verificar contradições e ambigüidades na definição do protagonismo juvenil e o uso desse conceito forma de adaptação dos jovens à excludente ordem social capitalista atual. As diretrizes educacionais, como a Reforma do Ensino Médio, explicitam o culto ao Protagonismo como via promissora para dar conta tanto de uma urgência social quanto das angústias pessoais dos jovens, de forma a transferir a responsabilidade de superação de tais questões aos próprios jovens, por esforços individuais, potencialização da resiliência e realização de ações sociais solidárias. Nessa perspectiva, o conceito adquire um valor político-ideológico voltado para a despolitização da juventude em relação às causas macro sociais da pobreza. A conceituação de Protagonismo Juvenil é um grande desafio para a produção científica, visto as divergências e ambigüidades que o permeiam, tais como perspectivas diferenciadas de cidadania, participação, responsabilidade social, entre outras. A metodologia do trabalho consiste em pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo, com uso de questionários e grupos de diálogos, compostos por alunos do ensino médio de uma escola do município de Umuarama-PR. Sua análise revelou que ambigüidades conceituais, sendo que os jovens em muitas falas associam o protagonismo juvenil à ações de caráter social e voluntário. No entanto, revela, também, a expressão de uma busca de autonomia e a necessidade de ser concebido como sujeito social. O resultado desta pesquisa sugere que o protagonismo juvenil seja desvelado pelos pesquisadores de forma crítica, principalmente no que se refere à sua ambigüidade conceitual.

Palavras-chave: Protagonismo Juvenil, Juventude, Ensino Médio, Educação da Juventude.

ABSTRACT

This work aims to verify contradictions and ambiguities in the definition of Young leadership and use this concept means to adapt to the exclusion of Young social order today. The educational guidelines, and the Reform of Secondary Education, explain the Cult of prominence as a promising way to account for both a urgent social and the personal anguish of Young people in order to shift responsibility for overcoming this issues to Young people themselves, by individual efforts, enhancement of the resilience and achievement of social solidary actions. This perspective the concept of education is a political and ideological toward the politicization of youth in relation to macro social cause of poverty. The concept of Prominence Youth is a great challenge that permeates such as different perspectives of citizenship, participation, social responsibility, among others. The methodology of the work is in literature and Field research, using questionnaires and dialogue groups, composed of high school students at a school in the city of Umuarama – PR. Their analysis revealed that conceptual ambiguities, and the Young people in many lines associated with youth involvement in social activities and volunteer. However, it also reveals the expression of a quest for autonomy and need to be designed as a social subject. The results of this research suggests that youth involvement is unveiled by researchers in a critical way, especially with regard to its conceptual ambiguity.

Key Words: Prominence Young, Young, Secondary Education, Youth Education

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	88
Gráfico 2	90
Gráfico 3	91
Gráfico 4	92
Gráfico 5	93
Gráfico 6	94
Gráfico 7	95
Gráfico 8	96
Gráfico 9	98
Gráfico 9.1	99

LISTA DE ABREVIATURAS

Cepal – Comissão Econômica para a América Latina

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

FUNABEM – Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LOAS – Lei Orgânica da Assistência Social

MEC – Ministério da Educação

ONG – Organização Não Governamental

PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

SAM – Serviço de Assistência do Menor

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

UNESP – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita

UNICEF – *The United Nations Children's Fund* (Fundo das Nações Unidas para a Infância)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1	18
A JUVENTUDE NO SÉCULO XXI	18
1.1 Conceituando a juventude.....	18
1.2 O jovem salvador x o jovem problema	28
1.3 O jovem como sujeito social	33
1.4 A Juventude no Brasil: Quem é o jovem no Brasil?.....	43
CAPÍTULO 2	62
O PROTAGONISMO JUVENIL	62
2.1 Conceituando o protagonismo juvenil	62
2.2 O protagonismo juvenil e conceitos híbridos	69
2.2.1 Protagonismo juvenil e participação social	69
2.2.2 Protagonismo juvenil e cidadania	72
2.2.3 Protagonismo juvenil e resiliência	77
2.3. Protagonismo Juvenil na Reforma do Ensino Médio	80
CAPÍTULO 3	86
O JOVEM POR ELE MESMO	86
3.1 A pesquisa de campo	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
REFERÊNCIAS.....	113
APÊNDICES.....	118

INTRODUÇÃO

Uma longa viagem começa com um único passo.
Lao-Tsé

A temática do protagonismo juvenil vem ganhando espaço nas discussões relacionadas à política de educação, principalmente após a Reforma do Ensino Médio, visto que, esse conceito é considerado um dos pilares das inovações sugeridas pela reforma.

Tal assunto, porém, está longe de consensos em sua definição, ao contrário, tem sido palco de várias tensões, principalmente no que se refere a sua conceituação e a dos demais conceitos que permeiam a discussão do protagonismo juvenil, como: cidadania, responsabilidade social, resiliência, cidadania, entre outros. Conceitos estes que se confundem por sua ambigüidade, podendo ser utilizados para uma nova proposta emancipatória dos jovens, ou como menciona Ferreti, (2004) servir como “via promissora para dar conta tanto de uma urgência social, quanto das angústias pessoais dos adolescentes e jovens” (p. 413).

No século XXI, a chamada sociedade pós-moderna ou pós-industrial, caracterizada pelo avanço tecnológico e científico, é marcada por sérias e graves conseqüências originárias desse contexto: acirramento das desigualdades sociais, desemprego, negação de valores, práticas de trabalho, de vida e de educação. Panorama que exige da sociedade solução para todas as expressões da questão social geradas pelas transformações do capitalismo, principalmente dos jovens que são desafiados a desenvolverem as habilidades e posturas necessárias a esse cenário pós-moderno, em especial, perante as novas configurações do trabalho.

Nesse contexto globalizado de reestruturação produtiva e mudanças no processo de produção - perpetuação capitalista – neoliberalismo/globalização, há a necessidade de dar ao capitalismo uma “nova cara”, uma face mais “humanizada”, voltado para ações sociais amenizadoras, marcado pela transferência das responsabilidades do Estado para a sociedade civil, por meio de ONG’s, entidades sociais e demais instituições. Essas ações sociais pontuais, enfatizam conceitos que podem apresentar certa ambigüidade, como citado acima.

Sob tal paradigma, o protagonismo juvenil é apresentado como uma forma de solução às dificuldades que os jovens encontram no cenário nacional e internacional, ou seja, desigualdades sociais, desemprego, dificuldade de admissão no primeiro emprego, pobreza, etc. Uma forma de organização social e econômica pautada no que podemos denominar como um certo *darwinismo social*, o qual classifica os trabalhadores pelas competências básicas

necessárias ao atual mercado, caracterizado pela mundialização do capital. A escola e as políticas públicas tornam-se instrumentos de adequação a esse novo cenário, preparando o jovem para tornar-se um novo cidadão no mundo globalizado.

Essas exigências ficam explícitas nos documentos que regem a educação no Brasil. No caso do ensino médio, destaca-se a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), na qual menciona a garantia para a preparação básica para o trabalho e para o exercício da cidadania. Além da LDBEN, a reforma no ensino médio se configura em um marco nos novos rumos tomados pela política de educação no atual contexto capitalista.

Bueno (2000) afirma que essas mudanças no ensino médio configuram-se em estratégias às novas exigências do mercado de trabalho, propondo a educação brasileira uma reforma marcada por visões produtivistas e tecnocráticas, com apelo à competitividade e à individualidade, subordinando a política educacional à lógica de mercado.

A reforma no ensino médio, conforme Oliveira (2006), baseia-se nas seguintes orientações:

- Desbastar o currículo enciclopédico congestionado de informações, priorizando conhecimentos e competências do tipo geral, que são pré-requisitos tanto para a inserção profissional mais precoce, quanto para a continuidade de estudos, entre as quais se destaca a capacidade de continuar aprendendo;
- (re) Significar os conteúdos curriculares como meios para constituição de competências e valores, e não como objetivos do ensino em si mesmos;
- Trabalhar as linguagens não apenas como formas de expressão e comunicação, mas como constituidoras de significados, conhecimentos e valores;
- Adotar estratégias de ensino diversificadas que mobilizem menos a memória, mais o raciocínio e outras competências cognitivas superiores, bem como potencializem a interação entre aluno-professor e aluno-aluno, para a permanente negociação dos significados dos conteúdos curriculares, de forma a propiciar formas coletivas de construção do conhecimento;
- Estimular todos os procedimentos e atividades que permitam ao aluno reconstruir ou “reinventar” o conhecimento didaticamente transposto para a sala de aula, entre eles a experimentação, a execução de projetos e o protagonismo em situações sociais;
- Organizar os conteúdos de ensino em estudos ou áreas interdisciplinares, projetos que melhor abriguem a visão orgânica do conhecimento e o diálogo permanente entre as diferentes áreas do saber;

- Tratar os conteúdos de ensino de modo contextualizado, aproveitando sempre as relações entre conteúdos e contextos para dar significado ao aprendido, **estimular o protagonismo** (grifo nosso) do aluno e estimulá-lo a ter autonomia intelectual;

- Lidar com os sentimentos associados às situações de aprendizagem para facilitar a relação do aluno com o conhecimento (Brasil, CNE/CEB, 1998a, p. 38-39).

O protagonismo juvenil nesta perspectiva separa os jovens em dois grupos: adolescentes e jovens pobres na superação da adversidade vivida por eles e suas famílias quanto à sensibilização; e a ação de jovens de classe média em relação às dificuldades de setores empobrecidos da sociedade. Segundo Barrientos e Lascano (apud FERRETTI, 2004) é uma proposta para se evitar os riscos do esgarçamento social de um lado e, de outro, cuidar da promoção da formação cidadã de jovens e adolescentes. Essa concepção remete a esse conceito um valor político-ideológico de despolitizar o adolescente e o jovem das causas macro sociais da pobreza, focando em ações e responsabilidades individuais que paliativamente minimizam a questão social originárias do capitalismo monopolista, e que adquire novas expressões no cenário de globalização, colocando o jovem como um agente de manutenção e adaptação à nova ordem social.

O objetivo geral deste trabalho consiste em verificar o surgimento das contradições e ambigüidades na definição do protagonismo juvenil e de que maneira este conceito é usado como forma de adaptação dos jovens à excludente ordem social capitalista atual.

Além do levantamento bibliográfico, o presente trabalho pretendeu realizar uma pesquisa de campo a fim de identificar como a juventude concebe o protagonismo e como surge no cotidiano dos jovens. Para tanto, delimitou-se como universo da pesquisa o município de Umuarama, no interior do estado do Paraná.

Os passos que este trabalho seguiu foram:

1. Discutir as concepções acerca da juventude;
2. Apontar e discutir o conceito de protagonismo juvenil e como este se concretiza no contexto neoliberal capitalista;
3. Analisar as relações da Reforma do Ensino Médio com o protagonismo juvenil;
4. Discutir a ambigüidade de conceitos relacionados ao protagonismo juvenil, como: participação social, cidadania e resiliência.

Esta pesquisa contou com dois momentos: o primeiro caracterizado pelo levantamento bibliográfico sobre aspectos relevantes ao estudo do protagonismo juvenil; e o segundo pela realização de pesquisa de campo com jovens do ensino médio.

A pesquisa de campo foi realizada por meio de questionários e entrevistas, o que não se configurou como algo simples, incluindo além da coleta de dados falados, aspectos e comportamentos observados pelo entrevistador. “A regra básica já não consiste em obter dados completos da vida total de uma pessoa, mas em obter dados completos de seu comportamento total no decorrer da entrevista.” (BLEGER, 1980).

Inicialmente, optou-se por realizar entrevistas individuais, na qual foi possível fazer a discussão na disciplina Coleta de Dados, ministrada pelo Prof. Eduardo Manzinni, como parte dos créditos necessários ao programa de pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus de Marília (UNESP). Nessa ocasião, a opção deu-se pela entrevista semi-estruturada, na qual é importante ressaltar a relevância do roteiro. A elaboração do roteiro se fez por diversas vezes nas aulas, sendo os roteiros de todos os alunos analisados de forma profunda e com ampla discussão.

Oportunizou-se a elaboração de roteiros, ainda no período de frequência à disciplina, após as discussões dos textos e a contribuição de onze juízes (alunos da disciplina), que durante as interferências contribuíram para a adequação dos roteiros às exigências na obtenção dos objetivos propostos de cada trabalho.

No entanto, após o processo de levantamento bibliográfico, e das discussões ocorridas nas orientações, decidiu-se complementar a dinâmica das entrevistas, optando pela discussão em grupo, definido como *grupos de diálogos*, tomando como modelo o trabalho realizado pelo projeto JADE – Jovens Agentes pelo Direito à Educação, desenvolvido pela organização Ação Educativa em parceria com cinco escolas estaduais do município de São Paulo-SP. Os grupos de diálogos caracterizaram-se como grupos de alunos, no qual era estabelecido um roteiro inicial de questões sobre o tema e após leitura das questões, outros aspectos e questionamentos eram levantados pelo grupo, em falas espontâneas e sob a orientação da pesquisadora, que conduziu os diálogos conforme o roteiro.

Percebeu-se que seria importante aproveitar o momento dos *grupos de diálogos* como um espaço de reflexão e debate coletivo, gerando dados qualitativos capazes de apontar questões relevantes na discussão do protagonismo juvenil.

A opção foi realizar dois grupos de diálogos, cada um com cinco jovens. O primeiro grupo com alunos da 1ª série do ensino médio e o segundo com alunos da 3ª série, também do ensino médio.

Para seleção dos jovens, alguns critérios foram estabelecidos previamente:

- 1- Os jovens deveriam estar cursando o ensino médio;
- 2- Os jovens seriam da mesma escola;

3- Os jovens seriam indicados pela própria escola.

Especificamente na coleta dos dados, foram utilizados os seguintes enfoques metodológicos: questionário e grupos de diálogos com roteiro pré-estabelecido (para indicação de uma direção às discussões nos grupos) e que foram aplicados pela pesquisadora, bem como análise das bibliografias e documentos oficiais referentes ao tema.

Para a fase final da pesquisa, deu-se notoriedade a análise interpretativa das falas dos entrevistados, em alguns momentos a inclusão na íntegra destas, proporcionando de forma significativa, a expressão dos objetivos deste trabalho, conservando a riqueza dos conteúdos.

O primeiro capítulo iniciou-se pelo percurso teórico buscando a definição da juventude no século XXI. A diversidade de conceituações do jovem expressa as tensões acerca do tema e as dificuldades para conceituar o jovem no Brasil. Essa diversidade de abordagens, a dificuldade de consensos e os desafios propostos neste debate, demonstram a complexidade em definir a juventude na atualidade. Muitos são os trabalhos acadêmicos que efetuaram essa tentativa de definição do jovem, apesar de pouco consolidado na pesquisa, não obstante sua importância política e social. (SPOSITO, 2000).

Com base na conceituação da juventude, o primeiro capítulo aborda as formas com que o jovem é estereotipado, em momentos como problema, sujeito inconstante e irresponsável, e em outros momentos como a solução dos problemas sociais, o salvador da sociedade. Essa contradição mostrou a importância da reflexão sobre a concepção do jovem como sujeito social, para isso foi necessário a contextualização do jovem brasileiro e as relações que este estabelece com a sociedade atual.

O segundo capítulo aborda a temática central dessa pesquisa: o protagonismo juvenil. A partir da definição do jovem no século XXI, e suas relações e papéis assumidos na sociedade, abordados no capítulo anterior, buscou-se discutir o protagonismo juvenil numa perspectiva crítica e questionadora, que visa acentuar as diversidades e ambigüidades dos conceitos relacionados ao tema.

Essa discussão é iniciada com a concepção de cidadania, na perspectiva de fazer uma análise criteriosa acerca dessa idéia, visto que a cidadania em momentos aparece como uma forma de adaptar os indivíduos ao capitalismo, com respostas individuais que isentam o Estado de seu papel e transfere à sociedade toda a responsabilidade na solução dos problemas sociais.

Ainda nesse segundo capítulo são tecidas algumas considerações sobre o caráter dúbio da Reforma do Ensino Médio e as ambíguas interpretações do protagonismo juvenil nos documentos oficiais que regulamentam a educação. Perante essas contradições, entende-se

que as mudanças nas políticas do ensino médio introduzidas no Brasil, apresentadas como um processo de modernização, na verdade, visam adaptar o jovem trabalhador as novas tecnologias de produção e de organização do trabalho, decorrente das rápidas transformações geopolíticas e macroestruturais do final do século.

Seguindo esse raciocínio, é necessário aprofundar a discussão em relação aos conceitos que permeiam o protagonismo juvenil, que se configuram como campo de tensões entre os autores que pesquisaram essa temática. Conceitos como participação social, cidadania e resiliência, que precisam ser questionados de forma desmistificadora e crítica, a fim de constatar-se de que resiliência este trabalho refere-se? Que cidadania é esta falada em tempos de reestruturação do capital?

Frigotto (2004), expõe essa reflexão questionando a chamada cidadania global:

Ao mesmo tempo em que se veicula a crença, sob o ideário neoliberal, de que a humanidade finalmente atingiu a cidadania global e se convenceu de que as relações sociais capitalistas são as únicas fundadas na ordem natural e, portanto, as únicas possíveis e viáveis, uma perversa e profunda contradição salta aos olhos hoje. Como entender e explicar que nunca a humanidade teve em suas mãos tanta capacidade científica e técnica para satisfazer as necessidades humanas e diminuir o tempo de trabalho necessário à subsistência ampliando assim o tempo livre, isto é, tempo de fruição, de gozo, de lazer, de lúdico e, perversamente, chegamos ao fim deste século com dois terços da humanidade excluídos e sem atenderem sequer as mínimas necessidades biológicas e a construção de um tempo torturado e de sofrimento do desemprego aberto e subemprego? Existem hoje no mundo aproximadamente 800 milhões de seres humanos desempregados ou subempregados e uma avassaladora tendência estrutural ao desemprego tecnológico. No Brasil o desemprego aberto oficial está perto de 6% da população economicamente ativa e, em São Paulo, 13%. Mas, 40% desta população são subempregadas, sem carteira assinada. Tanto os desempregados como os subempregados não têm nenhuma proteção social efetiva do Estado. Aproximadamente 3.500 crianças e jovens trabalham hoje no Brasil em condições de brutal violência e de exclusão à educação, cultura e lazer. (p. 11).

A apresentação dos dados obtidos na pesquisa de campo é abordada no terceiro capítulo, procurando dar indicações de como os jovens entendem e concebem o conceito de protagonismo juvenil e de como esse protagonismo surge no cotidiano da juventude. A discussão ocorreu com jovens estudantes do ensino médio e residentes no município de Umuarama, no estado do Paraná.

Finalmente, tentou-se fazer algumas considerações finais, a partir dos dados obtidos por meio da análise do levantamento bibliográfico e da fala dos jovens entrevistados, no qual apontou-se importantes sinais do percurso que o protagonismo juvenil vem desenhando na sociedade contemporânea.

“Os jovens se mobilizam para retomar o controle sobre suas próprias ações, exigindo o direito de definirem a si mesmos contra os critérios de identificação impostos de fora, contra sistemas de regulação que penetram na área da ‘natureza interna’”.

Alberto Merlucci

CAPÍTULO 1

A JUVENTUDE NO SÉCULO XXI

1.1 CONCEITUANDO A JUVENTUDE

O tema juventude e demais conceitos que o permeiam, tem se localizado como tema central no debate brasileiro em inúmeras áreas. Essa centralidade de discussão, no entanto, não apresenta consensos, ao contrário, destaca as diversas concepções e abordagens, expressando desafios para a construção de diagnósticos e ferramentas de trabalho para quem atua em ações e iniciativas dirigidas aos jovens. (FREITAS, 2005).

Essa diversidade de abordagens, a dificuldade de consensos e os desafios propostos nesse debate, demonstram a complexidade em definir o conceito de juventude. Muitos são os trabalhos acadêmicos que efetuaram essa tentativa de definição do jovem, apesar de pouco consolidado na pesquisa, não obstante sua importância política e social. (SPOSITO, 2000).

Inicialmente, torna-se necessário considerar que os problemas de análise da produção de conhecimento sobre juventude recobrem um elenco significativo de questões que incidem, principalmente, sobre o próprio tema eleito para investigação e sua eventual presença nos estudos que constituem o campo da pesquisa educacional. (p. 07).

É notório destacar que para os pesquisadores, torna-se um desafio superar as concepções formadas pelo senso comum, comumente ditas em nossa sociedade, como: ‘é uma fase de hormônios aflorados’, ‘os jovens são mesmo rebeldes’, ‘os jovens não querem nada com nada’, ‘os jovens são a salvação do país’, ‘os jovens de hoje são muito diferentes dos jovens politizados de antigamente’, etc.

As inúmeras dificuldades de definição que tal objeto possui, reside principalmente porque o conceito de juventude não é uma categoria estável, unívoca, estanque, mas se caracteriza de formas diferentes em contextos diversos, ou seja, não é possível desconsiderar sua *pluralidade* na tentativa de defini-la.

Para Sposito (2000), uma forma de superar as dificuldades na definição do conceito de juventude reside em reconhecer que a própria definição da categoria juventude encerra um problema sociológico passível de investigação, na medida em que os critérios que a constituem são sujeitos históricos e culturais.

Seguindo essa linha de raciocínio, Peralva (1997) ressalta que a juventude é considerada como uma questão sociológica que se define como uma condição social e ao mesmo tempo um tipo de representação.

Anterior ao desafio de definir juventude partindo da análise sociológica constitui-se a dificuldade em optar e/ou delimitar a utilização do termo: *adolescência ou juventude*. Segundo Freitas (2005) existem no Brasil atualmente o uso concomitante desses dois termos: que ora se superpõem, ora constituem campos distintos, mas complementares e, ora traduzem uma disputa por distintas abordagens.

Antes de se efetuar a tentativa de definição da categoria juventude, propõe-se aqui diferenciá-la da adolescência, a fim de traçar uma delimitação mais clara ao objeto abordado. Logo, demonstra-se algumas definições de abordagem desses termos, conforme as diferentes disciplinas e correntes que estudam tais conceitos.

Na psicologia, o termo utilizado é adolescente para fazer referências aos processos físicos e psíquicos que caracterizam essa fase da vida, como: puberdade, oscilações emocionais, comportamentos comuns, entre outros. Já os sociólogos, demógrafos e historiadores considerando-a categoria social, como geração no contexto histórico ou sujeitos sociais, utilizam o termo juventude.

Reforçado pelo debate público e pela mídia acerca dos movimentos sociais em defesa dos direitos da criança e do adolescente, o termo adolescência no Brasil a partir da década de 1980, foi o mais utilizado. Esse movimento, de acordo com Freitas (2005), fez emergir na sociedade brasileira uma nova noção social, centrada na idéia da adolescência como fase especial do ciclo de vida, de desenvolvimento, que exige cuidados e proteção especiais.

A autora aponta a Lei 8069 de 13 de julho de 1990 que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA - como resultado desse momento de luta e que fomentou a concepção da criança e adolescente como sujeitos de direitos, estabelecendo como adolescente a faixa etária de 12 a 18 anos.

Ainda sob o enfoque da autora, o termo juventude e a adesão aos jovens com mais de 18 anos, ganharam força em meados da década de 1990, centrada na preocupação social com os problemas vividos ou representados pelos jovens, basicamente relacionados às dificuldades de inserção e integração social, numa conjuntura marcada pela extensão dos fenômenos de

exclusão decorrentes da crise do trabalho, e do aumento da violência, resultando em profundas dificuldades de estruturar projetos de vida.

É nesse sentido que o tema da juventude, para além da adolescência, se coloca como um novo problema político no país, demandando novos diagnósticos e respostas no plano das políticas. Desse modo, por um lado, se amplia a noção de juventude e, por outro, surgem possibilidades de distinguir diferentes segmentos nesta categoria ampliada, que podem também obedecer a distintos tipos de recorte. (FREITAS, 2005 p. 08).

Conceituando a adolescência, afirma-se que ela se constitui como campo de estudo recente dentro da psicologia evolutiva, tendo emergido no século XIX e fortalecendo-se no século XX, com a influência do psicólogo norte-americano Stanley Hall (1976), com a publicação de um tratado sobre a adolescência (1904), o qual constituiu um marco na fundação do estudo da adolescência, passando a fazer parte de um capítulo dentro da psicologia evolutiva. Hall dá ênfase à definição da adolescência por meio da análise biológica, se caracterizando como a etapa final da fase de crescimento, com o início da capacidade de reprodução, com a puberdade e chegando ao desenvolvimento da maturidade reprodutiva completa. A adolescência se finda com a maturidade das estruturas e processos necessários para a fertilização, concepção, gestação e lactação.

Em relação ao *ponto de vista do desenvolvimento cognitivo ou intelectual*, Freitas (2005) relata que:

A adolescência caracteriza-se pela aparição de profundas mudanças qualitativas na estrutura do pensamento. Piaget denomina este processo de *período das operações formais*, onde a atuação intelectual do adolescente se aproxima cada vez mais do modelo, do tipo científico e lógico. Junto com o desenvolvimento cognitivo, começa na adolescência a configuração de um raciocínio social, sendo importantes os processos identitários individuais, coletivos e sociais, os quais contribuem na compreensão de nós mesmos, as relações interpessoais, as instituições e costumes sociais; onde o raciocínio social do adolescente se vincula com o conhecimento do *eu* e os outros, a aquisição das habilidades sociais, o conhecimento e a aceitação/negação dos princípios da ordem social, e com a aquisição e o desenvolvimento moral e de valor dos adolescentes. (p. 11).

Para a definição da categoria da juventude, delimita-se neste trabalho uma abordagem sociológica, concebendo a juventude como uma construção social, histórica, cultural e

relacional, para designar a dinamicidade e permanente evolução/involução do mesmo conceito. Morch (1996, apud FREITAS, 2005, p.12) alega, no entanto, que é necessário delimitar historicamente o conceito de juventude, sendo essa categoria uma construção histórica, que “responde a condições sociais específicas que se deram com as mudanças sociais que produziram a emergência do capitalismo, o qual outorgou o denominado espaço simbólico que tornou possível o surgimento da juventude” .

Enquanto categoria etária é importante ressaltar a diversidade de considerações sobre essa faixa etária, conforme contextos e finalidades com que se deseja utilizar essa dimensão sociodemográfica.

Para Freitas (2005, p.13) no Brasil normalmente é utilizado a faixa etária de 12 a 18 anos para definição de adolescência, e 15 a 29 anos para a juventude. Na Costa Rica, a faixa etária usada nas políticas sociais destinadas a esse público, pode se alongar entre 12 a 35 anos; em El Salvador o período faz-se entre 7 a 18 anos; na Colômbia, entre 12 a 26; entre 12 a 29 no México; entre 14 a 30 na Argentina; entre 15 a 24 na Bolívia, Equador, Peru, República Dominicana; entre 15 a 25 na Guatemala e Portugal; entre 15 a 29 no Chile, Cuba, Espanha, Panamá e Paraguai; entre os 18 a 30 na Nicarágua; e em Honduras, a população jovem corresponde aos menores de 25 anos.

Para este trabalho, utiliza-se a faixa etária estabelecida pelo Censo 2000 que conceitua a categoria da juventude no Brasil como o período entre 15 a 24 anos de idade, definindo-a como uma categoria social, sem desconsiderar suas diversidades de abordagem.

A juventude não é um “dom” que se perde com o tempo, e sim uma condição social com qualidades específicas que se manifestam de diferentes maneiras segundo as características históricas sociais de cada indivíduo (Brito 1996). Um jovem de uma zona rural não tem a mesma significação etária que um jovem da cidade, como tampouco os de setores marginalizados e as classes de altos ingressos econômicos. Por esta razão, não se pode estabelecer um critério de idade universal, que seja válido para todos os sectores e todas as épocas: a idade se transforma somente em um referente demográfico. (FREITAS, 2005 p. 13).

Em se tratando da sociologia da juventude duas são as vertentes que contribuem para a compreensão desse tema, mas que separadas encontram limitações para uma definição do jovem em sua totalidade. A primeira, chamada de vertente *geracional*, considera a juventude como algo temporal, um período da vida, um conjunto social derivado de uma determinada fase de vida, com ênfase nos aspectos geracionais.

Tal vertente entende a juventude de forma homogênea, sendo um de seus focos a busca por características comuns que identificassem determinada geração. Conforme Pais (1993), nessa vertente, a juventude é entendida como uma fase da vida, enfatizada pela busca de aspectos característicos uniformes e homogêneos, que fazem parte de uma cultura juvenil, unitária, específica de uma geração definida em termos etários.

A concepção de juventude como etapa da vida, trata de identificá-la como a passagem da infância para a maturidade, período esse de intensas transformações, definido na sociedade moderna ocidental, como o momento em que começam as mudanças físicas da puberdade, com as concomitantes transformações intelectuais e emocionais, e terminam em tese, quando se conclui a ‘inserção no mundo adulto’.

Essa passagem para o mundo adulto é considerada por alguns autores como a concretização de dimensões, etapas da vida a serem cumpridas. Com base em Freitas (2005), a etapa que marca o fim da juventude se caracteriza em cinco dimensões: terminar os estudos; viver do próprio trabalho; sair da casa dos pais e estabelecer moradia pela qual torna-se responsável ou co-responsável; casar; e ter filhos. Essas cinco etapas, condições (em todos os períodos históricos), são uma tradução moderna para definição da condição de adultos: depois do período de preparação, estar apto a produzir e reproduzir a vida e a sociedade, assumindo as responsabilidades pela sua condução.

Acerca desse assunto Galland (1991, apud SPOSITO, 2003), considera que essas etapas não são cinco, mas traduzem-se em três dimensões, consideradas etapas significativas a serem superadas: partida da família de origem; entrada na vida profissional; e pela formação de um casal.

Em contrapartida, para a segunda vertente, a conceituação da juventude está subsumida no interior de outras dimensões da vida social, definida a partir de universos mais amplos e diversificados, sobretudo aqueles derivados das diferentes situações de classe (PAIS, 1990).

Essa vertente, apresentada como a corrente *classista*, apesar de entender a juventude em sua diversidade, sustenta que esta se refere às diferenças de classe:

A juventude como um conjunto social necessariamente diversificado, em razão das diferentes origens de classe, que apontam para uma diversidade das formas de reprodução social e cultural. As culturas juvenis seriam sempre culturas de classe. Como produto das relações sociais antagônicas, expressariam sempre um significado político de resistência, ganhando e criando espaços culturais. (PAIS, 1993 p. 21-22).

Levando-se em consideração os aspectos observados, o conceito de juventude adquiriu inúmeros significados: serve tanto para designar um estado de ânimo, como para qualificar o novo e o atual. Esse conceito não pode ser abordado sem considerar sua diversidade de setores: desde quando começamos a construir uma definição de juventude, sem que as diferenças de classes sociais e os contextos sócio-culturais estivessem sobre as identidades das categorias de juventude?

Diante do exposto, é importante recorrer a um termo que não pode ser esquecido ao se definir a juventude: *a pluralidade*. Freitas (2005, p. 10), esclarece sobre essa pluralidade remetendo aos coletivos sociais e na necessidade de conceber diferentes ‘juventudes’, de forma complexa e heterogênea, a partir de uma “construção sócio-histórica, cultural e relacional nas sociedades contemporâneas”.

Enfim, podemos dizer que não existe um único modo de ser jovem, o que nos leva a enfatizar a noção de *juventudes*, no plural, para explicitar a diversidade de modos de ser jovens existentes. Neste sentido, é fundamental que cada escola ou projeto educativo busque construir, em conjunto com os próprios jovens, um perfil do grupo com quem atuam, detectando quem são eles, como constroem o modo de ser jovens, as suas demandas, necessidades e expectativas. (SPOSITO, 2000 p.16).

Nesta mesma linha, Abramo (1994), reafirma que não é possível mais falar em juventude, mas juventudes, já que são diferentes os lugares a que pertencem e os aspectos sócio-culturais a que estão submetidos. A noção de juventude é socialmente variável, a definição do tempo de duração, dos conteúdos e significados sociais desses processos modificam-se de sociedade para sociedade e, na mesma sociedade, ao longo do tempo e através de suas divisões internas: jovens do campo e da cidade, de classes pobres ou ricas, jovens mulheres e homens, de variadas etnias, em diferentes agrupamentos.

Considerando essa diversidade, alguns autores como Dayrell (2005); Abramo (2005); Sposito (2005), apontam como sendo possível somente construir aproximações sobre juventude e não conceituá-la de maneira definitiva.

Independente das vertentes e definições apresentadas, este trabalho defende a idéia de que essas concepções são complementares, sendo necessário investigar a juventude em seus múltiplos aspectos. A realidade vivenciada pelos jovens no século XXI, não pode ser reduzida a uma dimensão unidirecional, seja no aspecto da faixa-etária, seja nas relações sociais ou na

singularidade de cada jovem. Os jovens no contexto social desse século, compõem uma sociedade de intensa mutação e complexidade, assim, percebemos a importância da abordagem multidirecional para essa pesquisa:

Embora se possa entender os jovens com base em alguns aspectos que se apresentam comuns, estes se tornam limitados se forem entendidos para definir toda uma geração. Por outro lado, a classe é somente um dos elementos que poderá compor a explicação da diversidade juvenil, junto a outros tantos, já que algumas características do que é ser jovem perpassam todas as classes. (SPOSITO, 2000 p.15).

Baseando-se na autora, é preciso entender a juventude como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem suas especificidades que marcam a vida de cada um. Concorda-se que o período da juventude constitui um momento determinado, mas não é possível reduzir a uma passagem, configurando-se apenas por esse ‘momento’ por si mesmo. Para a autora o período da juventude é influenciado pelo meio social e pelas relações estabelecidas nesse meio.

A condição juvenil é marcada por uma fase da vida, “uma etapa do ciclo de vida”, que liga a infância (etapa de quase total dependência) à vida adulta. Porém, é relevante ressaltar que os conteúdos, a duração e a significação social destes atributos da vida são culturais e históricos, e que a juventude nem sempre apareceu como etapa singularmente demarcada.

O marco inicial da juventude, seguindo as ideias de Sposito (2000), ocorreu na sociedade moderna ocidental como um período de preparação, período escolar que antecede o ingresso no mundo do trabalho, na produção capitalista. Era uma permissão concedida aos jovens, adiando seus direitos e deveres em relação à produção, reprodução e participação na sociedade dos próprios adultos.

Na visão de Léon apud Freitas (2005), essas formas de conceitualizar, delimitar e olhar a juventude podem ser concebidas sob vários enfoques, em uma multiplicidade de fatores, características e elementos, mas que transitam pela ênfase nas transformações físicas, biológicas, intelectuais e cognitivas, de identidade e personalidades, sociais e culturais, morais e de valor. Segundo a autora, em seus diferentes tratamentos, a categoria juvenil foi entendida como uma construção histórica, cultural e relacional, para designar com isso a dinamicidade e permanente evolução/involução do mesmo conceito.

Delimitando os aspectos conceituais abordados, utiliza-se as quatro perspectivas analíticas definidas por León apud Freitas (2005), para compreensão da juventude, o que se constitui em olhares novos ou reelaborados ao conjunto de situações pelas quais atravessam esses segmentos sociais.

1) As gerações e classes de idades

A geração de adolescentes e jovens que compõem uma determinada faixa-etária, pode ser entendida como um grupo que compartilha de um mesmo período da vida e assim, possuem comportamentos, influências culturais e sociais semelhantes. Esse grupo pode ter um significado especial, conceituado como *classes de idade*. Essa definição pode ser entendida como:

(...) um determinado tempo, uma divisão que acontece no interior de um grupo, entre seus sujeitos, em função de uma idade: definida por direitos, privilégios, deveres, formas de ser – em suma, por uma ‘essência social’ – e delimitada por uma série de momentos de transição – que se diferem historicamente: casamento, serviço militar, primeira comunhão, certificados escolares. Por vez, cada grupo social estabelece uma série de normas de acesso – mais ou menos codificadas em ‘rituais de passagem’ – de uma idade a outra. Esta divisão de classes de idade, assim, é a variável histórica: não depende d ‘aspectos psicológicas’ prévias, mas se constroem no interior de cada grupo social em função de suas condições materiais e sociais de existência e suas estratégias de reprodução social. (LEÓN APUD FREITAS, 2005 p. 15).¹

Os grupos de mesma faixa etária não podem ser considerados como ‘movimentos sociais’, no entanto, é importante ressaltar que por possuírem idades próximas e vivenciarem

¹ Tradução efetuada a partir do texto original: un momento del tiempo, a la división que se opera, en el interior de un grupo, entre los sujetos, en función de una edad social: definida por una serie de derechos, privilegios, deberes, formas de actuar — en suma, por una ‘esencia social’ — y delimitada por una serie de momentos de transición — que difieren históricamente: matrimonio, servicio militar, primera comunión, certificados de escolaridad —. A su vez, cada grupo social establece una serie de normas de acceso — más o menos codificadas y ritualizadas en forma de ‘ritos de paso’ — de una clase de edad a otra. Esta división de clases de edad, por tanto, es variable históricamente: no depende de una serie de ‘naturalezas psicológicas’ previas, sino que se construye en el seno de cada grupo social en función de sus condiciones materiales y sociales de existencia y de sus condiciones y estrategias de reproducción social

um mesmo tempo sob condições parecidas, germinam a formação de grupos concretos, com uma identidade ideológica e um conjunto de interesses particulares.

2) Os estilos de vida juvenil

Em conformidade com o León apud Freitas (2005), os estilos de vida próprios de cada faixa-etária podem revelar-se como estilos próprios da juventude, o que para o mesmo, constituem como elementos da identidade do jovem, tanto identidade pessoal, como coletiva e geracional.

As relações criadas pela juventude nessa fase da vida, desde sua infância até a vida adulta configuram a rede de relações sociais anteriormente existentes, como: família, amigos, colegas de escola, meios de comunicação, ideologias, partidos políticos, etc., das quais selecionam e hierarquizam valores e ideais, estéticas e modas, formas de relacionamento ou convivência e vida, que contribuem para modelar seus pensamentos, sua sensibilidade e seus comportamentos.

Estes espaços da vida cotidiana que operam como mecanismos de mediação constitutiva e ancoramento histórico da subjetividade, da busca de uma identidade própria individual e geracional, as novas tecnologias geram modos de participação mais globais que introduzem os adolescentes e jovens em uma nova experiência de socialização, distinta da familiar, da escolar e em geral, as mais comuns. (LEÓN APUD FREITAS, 2005 p. 15).

Entretanto, o próprio autor afirma que é de suma importância observar que nem todos os jovens estão expostos da mesma forma às condições sociais, vivenciando experiências diferenciadas, que são processadas internamente ou em termos de sua subjetividade de maneiras diferentes, ou seja, a verdade é que não existe somente uma cultura adolescente ou juvenil, mas várias, bem como estilos de vida diferenciados.

3) Os ritos de passagem infante/adolescente/juvenil

É fato de que a juventude é um período de mudanças, mesmo não podendo nos restringir a definição de juventude por tais aspectos, essas mudanças marcam o período da passagem da infância para a fase adulta, como aqui já expressamos. A transição infante-juvenil corresponde a um reconhecimento social por parte de seus pares e dos adultos.

Conseqüentemente, essa passagem não é a mesma para as diferentes culturas que compõem a sociedade, mas se distinguem em “*ritos de iniciação*”, que assegurem ao jovem o ingresso na sociedade por meio de uma cerimônia massiva que lhe permite criar vínculos afetivos.

Nas sociedades urbanas, os sistemas de idade servem para legitimar um acesso desigual aos recursos, às tarefas produtivas, ao matrimônio e aos cargos políticos, isto implica a ‘legitimação da hierarquização social das idades’.

Nesta perspectiva, poderíamos pensar que, para os adolescentes, o começo da puberdade se correlaciona com assumir de forma consciente seus direitos e responsabilidades como cidadão. (...) Cada situação implica direitos e obrigações diferentes e estabelecidos a uma camada social. Mas na maioria das culturas da sociedade urbana não se sabe em que momento os menores abandonam a infância e em que momento se abandona a maturidade. Muitas vezes os jovens negam sua idade e a assunção de responsabilidades, confundindo-se ao mesmo tempo sobre quais são os deveres e direitos de cada etapa da vida. A falta de ponto de referência é substituída mediante sucedâneos que reconstruam esta necessidade que tem a natureza humana para conhecer exatamente em que ponto de sua evolução se encontra. (LEÓN APUD FREITAS, 2005 p. 16).

4) As trajetórias de vida e as novas condições juvenis

A concepção de juventude, pautada pelas “novas condições juvenis”, traz como centro da atenção às mudanças e transformações sociais experimentadas no nível global nas últimas décadas, representadas na lógica da passagem da sociedade industrial para a sociedade informacional ou do conhecimento.

Tais transformações e mudanças socioeconômicas e culturais afetam toda a estrutura social, segundo aponta Freitas, e adquire características específicas no modo de entender a etapa juvenil e a categoria juventude, como tradicionalmente é compreendida como construção sócio-histórica.

Intervém nestas diferenciações uma conceitualização sobre a noção de “juventude” que, como construção social e categoria histórica, desenvolvem-se ao longo dos processos de modernização, principalmente em meados do século XX, no mundo ocidental. A “condição juvenil”, como categoria sociológica e antropológica, está referida à estrutura social como aos valores e à cultura particular dos sujeitos jovens nos processos de transformações sociais contemporâneas (formativas, trabalhistas, econômicas, culturais). E a “situação social dos jovens” nos remete à análise territorial e temporal concreta, sendo como os diversos jovens vivem e experimentam sua condição de jovens, em um espaço e um tempo determinado. (LEÓN APUD FREITAS, 2005 p. 16).

O grande desafio já mencionado e que em síntese configura-se no maior desafio na conceituação do jovem é superar a lacuna trazida pelas pesquisas acerca do tema. Ao construir seu objeto, essas pesquisas recortam de tal forma a realidade dos jovens, que dificultam a sua compreensão destes como sujeitos, em sua totalidade, capaz de superar o estereótipo da juventude simplificada em fase da vida.

1.2 JOVEM PROBLEMA X JOVEM SOLUÇÃO

Diante das inúmeras das observações iniciais, é possível afirmar que ao definir juventude fala-se de uma fase transitória, iniciada pela adolescência, marcada por transformações físicas, psicológicas e de representação social. A pessoa apresenta sinais de necessidade de menos proteção por parte da família, quando começa a assumir responsabilidades, a buscar a independência e a dar provas de auto-suficiência, entre outros sinais corporais e psicológicos. Conforme Dayrell e Gomes (2002), um período de busca de definições de identidade, de valores e idéias, de modos de se comportar e agir.

Disto decorre a percepção da juventude como momento de instabilidade: intensidade e arrojamento, por um lado, turbulência e descaminhos, por outro. A

resposta mais evidente a essa percepção sugere que tal momento de transição deva ser centrado na preparação para a vida futura, sobretudo via formação escolar, de modo a garantir uma adequada inserção na vida social – sob rígido controle dos adultos, é claro –, para que as buscas e inquietações não levem a "desvios". (DAYRELL e GOMES, 2002, p. 65).

A menção ao temor dos perigos a que jovens estão expostos e a preocupação da sociedade em cuidar que as inquietações dessa fase instável da vida não os levem à “desvios”, como observa a citação acima, suscita outro aspecto bastante importante na definição da juventude: a menção natural ao jovem rebelde e a concepção de *Juventude Problema*.

Na tentativa de um melhor entendimento é preciso recorrer a história e a forma como a juventude aparece nessa trajetória histórica. Considerando a juventude como uma categoria geracional, durante a era industrial, a juventude é assim, definida por Magro (2002), como uma categoria moderna, que teve seu reconhecimento principalmente quando a educação formal, que é um dos principais projetos da modernidade, ficou sob o jugo e controle do Estado. É a partir deste momento que as crianças e os adolescentes teriam o direito e o dever de ficar nas escolas, caracterizando a escola como um separador entre os seres adultos e os seres em formação.

Essa separação entre adultos e seres em formação, conforme Magro (2002) há uma certa hierarquização entre as diferentes fases da vida:

Nesta ordem hierárquica, a infância e a adolescência tornaram-se os representantes do presente, cabendo ao passado (adultos produtivos e a ordem por eles estabelecida) o papel de subjugar os seus elementos de transformação. Portanto, a educação tornou-se o fundamento para o ordenamento do mundo moderno, que ocorre de cima para baixo, das classes dominantes para as classes populares; dos adultos (ordem estabelecida) para as crianças e adolescentes (seres em formação). (p. 66).

Com a função de cumprir esse papel, denominado pela autora como “domesticador” e conservador, houve a retirada das crianças e adolescentes do mundo do trabalho, visando a formação dessa mão-de-obra antes de utilizá-la, tornando-a cada vez mais especializada para a sociedade industrial e, como conseqüência, a garantia da ordem, do progresso e da modernidade.

A juventude passa então, a ter um significado na sociedade moderna, carregada de imagens e representações. Os jovens são colocados às margens do poder político e abordados

como um problema social, uma ameaça a si próprio e a sociedade, estando vinculados à violência, às drogas e a uma sexualidade irresponsável, esse adolescente é também foco de fascinação, desejo dos adultos, símbolo de esperança e futuro.

Sintetizando, a juventude é considerada incapaz de construir ações significativas no campo social e contribuir ativamente para a solução dos problemas sociais. O que se mostra a seguir como uma contradição: de um lado o estereótipo do *Jovem Problema*, que ainda não alcançou uma competência crítica, social e política, e de outro lado o denominado *Jovem Solução*, responsável por mudar a sociedade, por prover sua adaptação ao novo mundo do trabalho, responsável por si e pelos tantos problemas sociais expressados no cotidiano atual.

A visão do *Jovem Problema* incapaz e acrítico proporciona uma necessidade do desenvolvimento de uma pedagogia por parte dos adultos sobre esses seres em formação, com o intuito de controlá-los.

Essas análises também aparecem quando Sposito (2000), apresenta uma crítica à definição dos jovens como subordinados a fase adulta, - fase essa marcada pela estabilidade em contraste a juventude instável e cheia de crises. Também Pais (1990), alerta para a dualidade nas análises das diferentes áreas que buscam conceituar a juventude.

Os estudos de feitiço psicológico tendem a privilegiar os aspectos negativos da adolescência, sua instabilidade, irreverência, insegurança e revolta. A sociologia ora investe nos atributos positivos dos segmentos juvenis, responsáveis pela mudança social, ora acentua a dimensão negativa dos “problemas sociais” e do desvio. (PAIS, 1990).

Dessa forma, se nos anos 1960, a juventude poderia ser definida “problema”, sendo protagonista de uma crise de valores e conflitos de gerações, a partir dos anos 1970, a crise mundial e a proliferação do desemprego em escala estrutural transformou o jovem em categoria econômica.

Compartilhando dessa retórica, Lyra (2002) aponta que existe uma naturalização da juventude como período essencial ao crescimento do indivíduo e essencial ao desenvolvimento da sociedade, reservando a juventude, a partir dessa concepção moderna de jovem problema, espaços nas políticas públicas. Muitas dessas políticas atualmente são direcionadas a controlar a ameaça representada pela juventude, reforçando a idéia do jovem como exposto a uma série de riscos próprios de sua fase.

Em linhas gerais, circulam no cotidiano contemporâneo idéias sobre adolescência e juventude que se associam à noção de crise, desordem, irresponsabilidade, enfim, *problema social* a ser resolvido, que merece atenção pública. Assim, o enfoque de risco, em particular, aparece fortemente associado a esses repertórios, por meio de expressões como: gravidez de risco, risco de contrair o HIV, risco de uso de drogas ilícitas e risco de vida frente à violência. O risco generalizado parece, assim, definir e circunscrever negativamente esse período da vida, possibilitando a construção de expressões absurdas como a própria *prevenção da adolescência*. (p. 11).

A idéia de juventude problema e a necessidade de ações que previnam os riscos que os jovens representam, sobre os quais é necessário uma ação para reintegrá-los à ordem social, por meio de estratégias como ressocialização, capacitação profissional, ou de uso do ‘tempo livre’.

Nesse sentido, criou-se, ainda conforme Lyra (2002), a noção do jovem como sujeito permanentemente em risco, submetido a uma condição especial, contraponto a lógica dos adultos estáveis e sem conflitos, mais uma vez reforçando a noção de que a fase adulta é o ápice do desenvolvimento humano e contrariando a concepção do jovem como sujeito social.

É dessa linha de pensamento que recorrem expressões como a *prevenção da adolescência*, criada pela relação jovem igual à fonte potencial de problemas sociais e um risco constante a si mesmo e à sociedade. Vê-se subliminarmente a emergência de um discurso heteronômico no qual o adolescente é desprovido de sua positividade, em detrimento de um padrão que tem como referência a vida adulta.

Em contrapartida, há a visão romantizada da juventude: o *Jovem Solução*, que potencializa a definição de jovem, colocando a juventude como a ‘melhor fase da vida’, retórica essa muito utilizada pela mídia: “ser jovem é liberdade, vigor, ousadia”. (LYRA, 2002).

Complementa Lyra (2002), que a visão do jovem como ator estratégico do desenvolvimento está orientada à formação de capital humano e social, para enfrentar os problemas de exclusão social aguda que ameaçam grandes contingentes de jovens e atualizar as sociedades para as exigências de desenvolvimento colocadas pelos novos padrões mundiais, a partir da crise da década de 1970.

A juventude nessa concepção apresenta o jovem como um ator dinâmico na sociedade e com potencialidades, capaz de responder aos desafios colocados pelas inovações tecnológicas e transformações produtivas. É uma forma de responsabilizar o jovem que se encontra em situação de risco, para que desenvolva uma formação educacional e de

competência no mundo do trabalho, bem como o coloca como grande contribuinte na solução dos problemas em sua comunidade, através de seu engajamento em projetos de ação social, voluntariado, etc.

Essa lógica, porém, encontra relevantes críticas e o próprio autor faz ressalvas quanto à concepção do jovem responsável por si mesmo e pelas graves e complexas questões sociais que a sociedade apresenta atualmente.

Esse discurso faz do jovem ‘protagonista do desenvolvimento local’, mas não considera o contexto no qual as questões postas aos jovens estão inseridas, bem como não concebe tais discussões partindo do próprio jovem, que se tornando “coadjuvante” não participa das decisões nas dimensões de conflito e disputa em torno dos modelos de desenvolvimento e dos sentidos das ações de contribuição do bem comum, ou comunitário.

Verifica-se atualmente que é indicado à juventude a potencialização de seu valor. O jovem de ontem não tinha o valor do jovem de hoje, não era comum encontrar um jovem num cargo de liderança, hoje é plenamente possível, o jovem reformulou suas possibilidades. Dentro desse parâmetro, o que infelizmente acontece é que apenas uma parte desses jovens desfrutam dessas boas perspectivas.

Para os jovens que estão longe dessas possibilidades de atingirem um “bom lugar ao sol” a tendência é a exclusão, pois até mesmo o Estado na maioria das vezes é omissivo propondo alternativas paliativas.

Uma outra ressalva importante nessa concepção do jovem como um salvador, é a ‘carga’ depositada sobre o jovem, pois este aparece como a aposta para a solução dos problemas da sociedade, mas não são consideradas as necessidades e demandas apresentadas por essa própria juventude.

O risco é que se tornem alvo de interesse público somente na medida das suas contribuições, em detrimento de suas demandas (...) centrado na idéia dos jovens como **atores com papel especial de transformação (grifo da autora)**, como fonte de crítica, contestação, capacidade de prover utopias e de dedicação generosa à dimensão social. Este enfoque, herdeiro da experiência histórica de gerações anteriores, sustentado por vários atores vinculados a partidos políticos e movimentos sociais, coloca a questão da participação no centro do papel designado aos jovens, e tem sido um elemento importante de pressão para a formulação das políticas de juventude; por outro lado, **apresenta dificuldade na visualização das necessidades e direitos específicos dos jovens (grifo nosso)**. (ABRAMO, 2005 p. 22).

É importante salientar que essa lógica do jovem salvador pode privilegiar a proposição de ações da juventude focadas em ações de cunho cívico e social, perpetuando a invisibilidade de suas próprias demandas, além de alimentar certa mistificação a respeito dos jovens, como se fossem eles os sujeitos privilegiados da mudança social, ou os únicos capazes de inovações, ignorando o papel de outros sujeitos e movimentos sociais. Nesse mesmo sentido, essa perspectiva pode alimentar uma falsa polarização entre adultos e jovens, ou uma acentuação desse conflito em detrimento de outros, como os de classe, raça, etc., que atravessam tanto os adultos como os jovens.

1.3 O JOVEM COMO SUJEITO SOCIAL

A diversidade de abordagens na definição da juventude produz certa dificuldade de se considerar o jovem como capaz de tomar suas decisões, de escolher, de não ser considerado risco a sociedade ou 'salvador do mundo', ou seja, produz limitações na compreensão do jovem como sujeito social.

O jovem atualmente apesar da aparente liberdade de escolha dos jovens da classe média, vive em um processo intenso de massificação de valores e o questionamento de direitos e idéias que preconizam o jovem como sujeito social.

Ante tal fato, se questiona sobre a não possibilidade de inserção prematura do jovem no mundo do trabalho. O trabalho infantil para muitos não é considerado como uma violação de direito e a preparação para a entrada nesse novo mundo, em muitos casos é nula. É preciso que se entenda que a inserção precoce de crianças e adolescentes no mundo do trabalho, acém de configurar-se numa violação de direitos e de não considerar as necessidades específicas da formação do sujeito, ainda precariza as relações de trabalho e acirra a exploração do mesmo. (EISENSTADT, S. N., 1976).

Complementando o assunto, o autor ainda cita:

O aprendizado, forma geral de iniciação ao trabalho que selava precocemente o fim da infância e marcava a entrada na vida adulta, era praticado, diz Ariès (1973, 255), em todas as camadas da população. À medida que a escolarização se difunde, ela tende a subtrair segmentos progressivamente mais amplos da população infantil às injunções do trabalho, retardando a entrada na idade adulta. Desse ponto de vista também, a experiência das sociedades industriais no século XIX introduz elementos

novos que aceleram essas transformações históricas, redimensionando-as, mas sobretudo redefinem o processsocial de cristalização das idades, institucionalizando as diferentes fases da vida. (p. 202).

Na realidade, espera-se haver um redirecionamento para a vida social e na verdade a família deve antes da escola ser parte preponderante disso.

A infância é uma parte de um processo de aprendizagem de um gênero novo, e dentro desse gênero eles devem ser protagonistas de uma nova realidade. Sendo esta realidade que mostra o quanto é fundamental lutar não só pelos seus direitos, mas por outro lado, a lutar em prol do outro, de uma coletividade.

Todavia, o jovem em muitos espaços ainda não é tido como sujeito. A imagem da juventude por meio da condição de transitoriedade reforça a visão de que o “jovem ainda não é”, mas “virá a ser”. Dayrell (2005) afirma essa perspectiva delinea uma tendência de encarar a juventude em sua negatividade, negando o presente vivido e aparece com força no âmbito escolar:

Em nome do ‘vir a ser’ do aluno, traduzido no diploma e nos possíveis projetos de futuro, tende-se a negar o presente vivido do jovem como espaço válido de formação, assim como as questões existenciais que eles expõem, bem mais amplas do que apenas o futuro. (p. 156).

Uma outra visão, apresentada também por Dayrell (2005), remete a certa “romantização” da juventude como um tempo de liberdade, de prazer, de expressão de comportamentos exóticos. Fortalecida pelo florescimento da industrial cultural voltada aos jovens nos anos 1960, e que se configuraram em modas, adornos, locais de lazer, músicas, revistas, etc. Essa visão, conforme o autor, alia-se a noção de moratória, como um ensaio da vida, um momento reservado aos erros e marcado pela irresponsabilidade.

O autor ressalta uma tendência recente de perceber o jovem: a centrada no campo da cultura, como se ele só expressasse a sua condição juvenil nos finais de semana ou quando envolvido em atividades culturais.

Em relação à família, a multiplicação de novos arranjos familiares e crise da família tradicional recolocam os limites e as funções dos integrantes familiares. Está havendo a substituição das relações baseadas no rígido padrão de autoridade paternal e incontestável

obediência filial, pelas relações pais-filhos fundamentadas na tolerância, na negociação e na sedução.

Acerca dos movimentos estudantis, apesar de serem bombardeados por questionamentos sobre sua politização o comparando à outros momentos e contextos históricos, existem o que podemos chamar de novos atores sociais – entre eles os jovens – que têm pressionado políticas sociais, reformas na legislação e novos contratos sociais na busca de reconhecimento da especificidade e das dimensões de uma nova condição social, por não se enquadrarem ou não se acomodarem aos antigos formatos institucionais e legais da sociedade. (TELLES, 1996).

Em conformidade com o assunto, o autor destaca:

A dissolução de identidades ligadas à idéia de nação e território ocasionada pela nova realidade da globalização que provoca o desajustamento das crenças e dos valores tradicionais. Condição juvenil, *desinstitucionalização* e moratória. (p. 133).

Na verdade, pretende-se afirmar que a nova condição juvenil se constrói sobre o pano de fundo da crise das instituições tradicionalmente consagradas e um momento novo na história da sociedade.

Outro fator relevante é a falta de acesso ao esporte, lazer e cultura. Em outras palavras, para o jovem, essa negação, se constitui em frustração, infelicidade, impotência, culpabilização, sofrimento e mais pobreza. (CARRANO, 2003).

Sabe-se por outro lado que há jovens que não sofrem com esse tipo de problema social, que sempre vão ter seu tempo ocupado - jovens da classe média.

São duas realidades diferentes que se apresentam totalmente em consonância com o mesmo mundo, ou seja, enfrentarão as mesmas coisas com perspectivas diferentes. Claro, que aquele que é mais preparado, ou seja, o segundo jovem, tem mais chances de conseguir uma melhor colocação. O que ocorre porém, é que o outro se frustrará e será culpabilizado pelo seu insucesso.

Quando se fala em protagonismo juvenil, salienta que não há limites para tentar uma vida melhor, ou seja, não há limites para lutar pela falta de acesso aos direitos.

Amparando-se em Demartine (1985), os jovens que vivem uma situação de maior marginalidade normativa são os mais propensos a fixar-se, de forma duradoura, num grupo de amigos, no quadro no qual desenvolvem a maior parte de suas atividades de lazer; em

contrapartida, os mais inseridos em trajetórias tradicionais de êxito social desenvolvem um maior ecletismo convival, cujas atividades de lazer são também mais compartilhadas com a família.

As dificuldades encontradas pelos jovens em suas diferentes condições de vida não são únicas no que tange a imagem negativista da juventude, quando se é abordado a discussão atual de “família – instituição em crise”, mais uma vez o jovem é anulado em sua singularidade, tendo que responder a padrões determinados, como relata Dayrell (2005):

Alguns autores vêm ressaltando que a família, junto com o trabalho e a escola, estariam perdendo o seu papel central de orientação e de valores para as gerações mais novas (MORCELLINI, 1997; ZALUAR, 1997; ABROMAVAY *et al.* 1999). Torna-se necessário colocar em questão essas imagens, pois quando arraigados nesses “modelos” socialmente construídos, corremos o risco de analisar os jovens de forma negativa, enfatizando as características que lhes faltariam para corresponder a um determinado modelo de “ser jovem”. (DAYRELL, 2005, p. 90).

Baseado nos autores já abordados é preciso aprender os modos pelos quais os jovens constroem suas experiências, na qualidade de sujeitos sociais que constroem um determinado modo de ser jovem, baseados em seu cotidiano e considerando as multiplicidades de fatores nas quais estão envolvidos: fatores sociais, culturais, políticos, econômicos, entre outros.

Não é intenção deste trabalho propor um consenso em relação à definição de juventude, considerando a dimensão da diversidade presente na mesma, contanto, esta pesquisa se propõe a apresentar as diversas tendências construídas pelos autores, buscando romper com o senso comum e a estereotipação do jovem, posicionando-se diante da abordagem apontada por Dayrell (2005):

Construir uma noção de juventude na perspectiva da diversidade implica, em primeiro lugar, considerá-la não mais presa a critérios rígidos, mas, sim, como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social. (p. 158).

De modo geral, a juventude é, ao mesmo tempo, uma condição social e um tipo de representação. Se há uma tentativa de uniformizar as concepções de juventude pelas transformações físicas e psicológicas do indivíduo numa determinada faixa etária, essa

uniformidade é colocada em xeque quando considerada as variadas formas como cada sociedade, em um tempo histórico determinado, e no seu interior, cada grupo social vai lidar com esse momento e representá-lo.

Entende-se o jovem – juventude, como um processo complexo e amplo da constituição de sujeitos, sem desconsiderar a história e as particularidades de cada um e de cada sociedade. A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma.

Compreender a condição de jovem como sujeito social porém, não significa reduzi-la a abordagem individualista, mas, cada indivíduo é um sujeito aberto a um mundo que possui uma historicidade; possui e é movido por desejos, bem como se relaciona com outros sujeitos. Ao mesmo tempo, o sujeito é um ser social, com determinada origem familiar, ocupante de um lugar social determinado e inserido em relações sociais.

O sujeito é um ser singular, que tem história, que interpreta o mundo e dá-lhe sentido, assim como apresenta um sentido à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história e à sua singularidade. Para Dayrell (2005), o sujeito é ativo, age sobre o mundo, e nessa ação se produz e, ao mesmo tempo, é produzido no conjunto das relações sociais no qual se insere.

Diante desse contexto, não se pode esquecer de que a noção de sujeito social pode ser tomada com um sentido em si mesmo, sem a preocupação em defini-la como se fosse consensual a compreensão do seu significado. Outras vezes é tomada como sinônimo de indivíduo, ou mesmo de ator social.

Destaca Ferretti (1997) sobre o assunto:

Tomar os jovens como sujeitos não se reduz a uma opção teórica. Diz respeito a uma postura metodológica e ética, não apenas durante o processo de pesquisa mas também em meu cotidiano como educador. A experiência da pesquisa mostrou-me que ver e lidar com o jovem como sujeito, capaz de refletir, de ter suas próprias posições e ações, é uma aprendizagem que exige um esforço de auto-reflexão, distanciamento e autocrítica. A dificuldade ainda é maior quando o *outro* é “jovem, preto e pobre”, essa tríade que acompanham muitos dos jovens como uma maldição. Da mesma forma, acredito que este artigo na apenas fala dos jovens, mas fala dos jovens na sua relação com o pesquisador, e vice-versa. (p. 321).

Vale salientar que o mais importante não é falar em sujeito, mas sim considerá-lo como sujeito, mostrar que esse sujeito é ativo socialmente, e preparado para ser um

cidadão. Pode-se pensar nesse sujeito ativo, como alguém que pensa no mundo e que é capaz de contribuir no grupo social que está inserido.

Explica Ferretti (1997), que o sujeito social está sempre em processo de desenvolvimento, em outras palavras, deve sempre procurar melhorar, fazer mais pelo ser humano e por ele mesmo.

Esse conjunto de relações é inicialmente definido pelo contexto no qual o jovem nasceu: o tipo de sociedade, seus pais, as condições socioeconômicas, culturais, entre outros aspectos que irão intervir na constituição do jovem como sujeito social, independente de sua vontade pessoal. Contudo, não é possível desconsiderar o cotidiano e o que ele produzirá a partir de então:

Na vida cotidiana, entram um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentidos, que dizem quem ele é, quem é o mundo, quem são os outros. É o nível do grupo social, no qual os indivíduos se identificam pelas formas próprias de vivenciar e interpretar as relações e contradições, entre si e com a sociedade, o que produz uma cultura própria. (DAYRELL, 2005, p. 161).

De acordo com Abramo (2005), a partir dos anos de 1990, muda-se o enfoque no tratamento da juventude, superando as visões extremistas do jovem como problema social a ser absorvido pelas políticas sociais, ou como o jovem engajado socialmente responsável pela resolução dos males sociais, passando assim, a ser considerado como sujeito de direitos.

No Brasil, essa perspectiva teve maior enfoque a partir do ECA, porém, segundo a mesma autora, ainda não foi concretizado, haja vista que não adquiriu-se visibilidade para os jovens propriamente ditos, uma vez que não se logrou delimitar quais são os processos específicos de sua condição, que remetem a direitos que os singularizam e se diferenciam dos direitos definidos para os outros segmentos.

Muitos são os desafios a serem superados para considerar de fato os jovens como sujeitos de direitos, estando o Brasil, em fase inicial nesse processo. Apesar dos avanços mencionados (como o ECA), que buscam conceber o jovem de forma integral e ao mesmo tempo diversificada, é preciso conceber a perspectiva que atende às suas necessidades, assim como às suas capacidades de contribuição e participação.

Sabe-se que existem muitos jovens em situação de risco social, jovens que se envolvem com o mundo do crime, das drogas, etc. Mas o que pensar? E a questão social? A exclusão social, econômica e cultural possui grande responsabilidade. Esses jovens ocupam

esse lugar sem darem conta de que estão reproduzindo, alienadamente, um modo de pensar e agir que foi gerado a partir do lugar, ou melhor, do “não-lugar” que ocupam no contexto de uma sociedade injusta e desigual. (FERRETTI, 2002).

O processo de exclusão não se delimita apenas a partir das fronteiras que separam as áreas privilegiadas de suas periferias esquecidas. Ele se afirma, antes, pelas possibilidades e impossibilidades de consumo. (FERRETTI, 2002).

Atualmente, vive-se um momento em que a sociedade está extremamente preocupada em relação à violência urbana; no entanto, em meio a essas preocupações não existe a discussão de como o mundo globalizado e ideologicamente alienado é capaz de desenvolver processos socializadores distintos e determinados, que propiciam, ao mesmo tempo, a satisfação de alguns com seu avanço tecnológico e sedutores bens de mercado e a frustração de muitos, excluídos até mesmo do acesso a seus direitos vitais.

A exclusão social pode ser considerada em muitos casos como causa do agravamento da preocupante violência, fazendo com que jovens meninos se deslumbrem pelo mundo do tráfico.

Imersos nesse triste cenário, jovens meninos se perdem nesse mundo e, por outro lado, a população se encontra acuada, presa em suas próprias casas, sem refúgio. O poder público não consegue contornar essa situação, ao contrário, essas questões não são discutidas nos fóruns decisórios e nas agendas políticas das diversas instâncias de poder do país.

Sob o manto da negligência intensifica-se o poderio de atividades e instituições que, demonstrando um elevado potencial adaptativo, tiram proveito dos problemas sociais, obtendo vultosos ganhos financeiros e multiplicando seus efeitos perversos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente protege as crianças e adolescentes, também se manifesta quanto ao envolvimento dos mesmos no tráfico de drogas, no entanto, o discurso da mídia de que jovens não são punidos, é mais um argumento da elite para não se propor soluções às questões sociais, mas sim retirá-las de cena.

O Brasil, por exemplo, demorou muitos anos para construir leis de atenção à infância e à adolescência, atravessando os séculos XVI, XVII, XVIII e XIX, sem editar nenhuma disposição legal sobre o tema, ponderando que, segundo Nogueira (2003), que esse não é um dado sem significados. Isso diz muito sobre as concepções de infância, adolescência e família que têm sido historicamente dominantes nesse país, sobre as políticas que têm sido elaboradas e sobre as que não têm sido desenvolvidas e implementadas.

Refletir sobre o atendimento prestado à infância e adolescência significa pensar a própria história da infância e adolescência no Brasil.

Neste sentido, Nogueira (2003) prossegue explicando que em 1830, o primeiro Código Penal brasileiro fixou a idade de imputabilidade plena em 14 anos, prevendo um sistema biopsicológico para a punição de crianças entre 07 e 14 anos. Já em 1890, o Código Republicano previa em seu art. 27, parágrafo 1º, que irresponsável penalmente seria o menor² com idade até 09 anos. Assim, o maior de 09 anos e menor de 14 anos submeter-se-ia a avaliação do Magistrado.

Salienta ainda o autor, que a proteção ao adolescente e ao jovem no Brasil se constitui em três fases:

A primeira fase caracteriza-se pela criação de programas de assistência ao menor a cargo da assistência médica, cujas principais medidas utilizadas eram de caráter profilático. Essa preocupação culminou com a fundação do Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro em 1889.

Na segunda fase, os termos ‘criança’ e ‘menor’ começam a ser diferenciados, sendo criadas instituições correccionais. É nessa etapa que surge o primeiro Código de Menores criado através do Decreto-Lei nº 17.947/27-A, no dia 12 de outubro de 1927, conhecido como o ‘Código de Mello Matos’.

A terceira fase é marcada pela criação do Serviço de Assistência ao Menor (SAM), em 1941, e depois da Fundação Nacional do Bem Estar do Menor (FUNABEM) em 1964, através da Lei nº 4.513/64, entidade que deveria amparar, através de políticas básicas de prevenção, centradas em atividades fora dos internatos, e também através da medida sócio-terapêutica, que compreendia as ações dirigidas aos infratores internados.

Nessa época, o Estado brasileiro não permitia a participação popular e armava-se de mecanismos que garantiam reprimir as formas de resistência popular, como por exemplo, a centralização do poder.

Destaca-se que a própria FUNABEM é um exemplo dessa centralização, pois a instituição foi delegada para ser administrada pela Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM). A PNBEM, como tantas outras políticas sociais definidas nesse período do regime militar, revestiu-se com um manto extremamente reformista e modernizador, passando a colocar em relevo uma perfeição técnico-burocrática e metodológica. Dava-se ao problema do

² O termo menor quando é empregado nesse trabalho, faz-se pela transcrição na íntegra, conforme apresentação do autor e documentos da época citada, no entanto entendemos que esse termo não é o adequado quando nos referimos a população infanto-juvenil, visto a questão de valoração, induzindo ao pensamento de que a criança/jovem é menos, menor que. Portanto, optamos por utilizar definições como criança, adolescente e jovem, o que consideramos mais ético e adequado.

"menor" soluções pragmáticas e imediatistas, que se propunham escamotear sua verdadeira natureza.

Sobre a FUNABEM, Nogueira (2003) relata que essa política serviu como instrumento de controle da sociedade civil, mas demonstrou que não estava sendo eficiente, ante o crescimento do número de crianças marginalizadas, além da incapacidade de proporcionar a reeducação.

No entanto, o que se percebe é que as instituições, que deveriam acolher e educar essa criança e/ou adolescente, na maioria das vezes não cumpriam esse papel. Isso porque a metodologia aplicada, ao invés de socializá-lo, o massificava, o despersonalizava, e, desse modo, ao contrário de criar estruturas sólidas nos planos psicológicos, biológico e social, afastava esse chamado *menor em situação irregular*, definitivamente, da vida comunitária. (NOGUEIRA, 2003).

Em nível constitucional, a preocupação do legislador brasileiro foi consignada pela primeira vez na Constituição de 1934, art. 121, § 1º, *d*, e § 3º artigos. 139 e 150, parágrafo único, se bem que de forma genérica referindo-se à maternidade e à infância. O Código Penal de 1940 (Decreto-Lei nº 2.848, de dezembro de 1940), que está em vigor até hoje, estabeleceu a imputabilidade penal aos 18 anos de idade, em seu art. 27.

Em 1979, na comemoração do Ano Internacional da Criança, foi publicada a Lei nº 6.697/79, instituindo o segundo Código de Menores, fundamentado na Doutrina da Situação Irregular.

Através da Lei nº 7.209, de 11.07.1984, foi dada nova redação à Parte Geral do Código Penal, mantendo a imputabilidade penal aos 18 anos, observando assim um critério objetivo.

O governo de transição democrática editou o Decreto-Lei nº 2.318, de 30 de dezembro de 1986, que dispunha sobre a iniciação ao trabalho do menor assistido e instituía o "Programa do Bom Menino". Depois, foi publicado o Decreto nº 94.337 de 1987, que regulamentaram o programa. Em 1987, através da Lei nº 7.644, houve a regulamentação da atividade da 'mãe social'.

Analisando a evolução histórica da legislação nacional dispensada ao Direito da Criança e do Adolescente, percebe-se que muito embora tenham sido criadas normas específicas, essas não alcançaram todos os objetivos propostos, pois as entidades de internação apresentavam graves problemas, os quais persistem até hoje, como a promiscuidade e a ausência de profissionais especializados, deixando-se assim de garantir a proteção integral ao adolescente.

Todas essas questões não tiveram, na prática, a devida correspondência. Não houve a perspectiva do direito, da cidadania por parte das autoridades, nem mesmo a consciência de que os problemas sociais, econômicos e mesmo políticos não podem ser particularizados por demandas da elite minoritária, ou pelo discurso alienante da mídia.

Diante desse quadro, observa-se que a questão da criança e do adolescente não deixou de ser, ao longo da história, contemplada em leis. Todavia, raramente essas foram obedecidas, o que reforça a idéia de que o ordenamento jurídico, por si só, não resolve os problemas sociais.

Verifica-se a necessária implantação de políticas que garantam acesso a uma educação, ao trabalho e ao salário justo, como, também, é imprescindível o engajamento de toda a sociedade.

Acentua-se que a Constituição de 1988 foi mais abrangente, dispondo sobre a aprendizagem, trabalho e profissionalização, capacidade eleitoral ativa, assistência social, seguridade e educação, programa de rádio e televisão, proteção como *múnus público*, prerrogativas democráticas processuais, incentivo à guarda, prevenção contra entorpecentes, defesa contra abuso sexual, estímulo à adoção e a isonomia filial. Assim, pela primeira vez na história da legislação brasileira, a criança e o adolescente são concebidos como prioridade absoluta, sendo dever da família, da sociedade e do Estado protegê-los.

Em 1993, através da Lei nº 8.742/93, Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) e da Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), surge a inspiração para a implantação dos Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente, dos Conselhos Tutelares e dos Conselhos Setoriais de políticas públicas.

Inspirando-se na legislação internacional, bem como em toda a abrangência da Constituição Federal, com o advento do 'Brasil Novo', a Lei nº 8.069/90 criou o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), revogando o Código de Menores, rompendo com a doutrina da situação irregular, estabelecendo como diretriz a doutrina da proteção integral.

Para ABRAMO (2005):

Também é preciso dizer que, muitas vezes, o sentido da formulação das ações não corresponde exatamente ao sentido da ação; isto é, a proposição ou justificativa podem ser feitas em nome da consideração do jovem como sujeito de direitos, mas a ação denotar um foco real na problematização dos jovens, mesmo porque, como assinalamos, a noção do que significa, de fato, tomar o jovem como sujeito de direitos está ainda na fase da construção social e política no nosso país. (p. 23).

Em síntese, conceber o jovem como sujeito social é tomá-lo como capaz de reflexão, de decisões, posições e ações próprias. Faz-se necessário um movimento crítico e aberto a quebra de pré-conceitos, principalmente no que se refere aos jovens inseridos em condições adversas e caracterizados como “perigos para a sociedade”.

1.4 A JUVENTUDE NO BRASIL: QUEM É O JOVEM DO BRASIL?

De acordo com o Censo 2000, a população jovem, compreendida na faixa de 15 a 24 anos, totaliza cerca de 33 milhões, correspondendo a 21% da população total do país, a grande maioria deste total (80%), vive nas áreas urbanas.

Na concepção de Dayrell (2002), essa maioria de jovens que vive nas áreas urbanas não possuem os equipamentos sociais necessários para suprir suas múltiplas necessidades de desenvolvimento. Em relação a educação, a taxa de escolarização varia conforme os grupos de idade. Assim, entre os jovens de 15 a 17 anos, 78,8% estavam matriculados nas escolas no ano 2000. Mas esta taxa vai decrescendo no avançar da idade: entre os jovens de 18 e 19 anos a taxa cai para 50,3%, e entre aqueles de 20 a 24 anos apenas 26,5% estavam estudando, uma das taxas mais baixas da América Latina.

Sobre o atraso escolar a situação é ainda mais grave, segundo dados do mesmo censo na faixa etária de 15 a 17 anos, mais da metade dos jovens que estudava (52%), estava matriculada no ensino fundamental, que deveria ser concluído aos 14 anos. Mesmo com a melhora relativa nos índices de escolaridade, a maioria dos jovens não consegue chegar ao Ensino Médio e ao Superior.

É importante considerar outros dados nessa análise, como a cor da pele, origem urbana ou rural do jovem, ocasionando um quadro intenso de desigualdades entre os jovens. Assim, dentre os estudantes que vivem situações de exclusão social (famílias que vivem com até ½ salário mínimo), 69,2% são negros e pardos. Acerca da escolaridade desses adolescentes negros, outra pesquisa, a Pnad (Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio) de 1999 revela que, no grupo de 11 a 17 anos de idade, o percentual de adolescentes negros que não concluíram a 4ª série do ensino fundamental foram de 37,5%, enquanto entre os brancos essa taxa foi de 17,1%. As mesmas disparidades podem ser observadas nos dados de 1995 da mesma pesquisa, na qual a situação de domicílio apresenta que, 44,2% dos jovens que vivem

nas áreas urbanas são estudantes e apenas 28,3% daqueles que estão na zona rural estão nessa condição.

Esses dados são analisados por Dayrell (2002), da seguinte forma:

Uma pesquisa realizada pelo IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), sobre “*desigualdade racial no Brasil; evolução das condições de vida na década de 90*”, revela dados importantes sobre a situação étnico/racial da juventude brasileira e seu processo de escolarização. Esse estudo atesta a existência de uma grande desigualdade racial entre jovens negros e brancos na educação. Segundo o IPEA, a escolaridade média de um jovem negro com 25 anos de idade, gira em torno de 6,1 anos de estudo; um jovem branco da mesma idade tem cerca de 8,4 anos de estudo. O diferencial é de 2,3 anos de estudo. A intensidade dessa discriminação racial, expressa em termos de escolaridade formal dos jovens e adultos brasileiros, é extremamente alta, sobretudo se lembramos que trata-se de 2,3 anos de diferença em uma sociedade cuja escolaridade média dos adultos gira em torno de 6 anos. (DAYRELL, 2002, p. 05).

Conforme tais dados, o mesmo autor afirma que apesar de reconhecer que a escolaridade média dos brancos e dos negros tem aumentado de forma contínua ao longo do século XX, os dados de tal pesquisa não deixam de ser alarmantes, quando se comparam as condições e a trajetória escolar de jovens negros e brancos. Um jovem branco de 25 anos tem em média, mais 2,3 anos de estudo que um jovem negro da mesma idade, e essa intensidade da discriminação racial é a mesma vivida pelos pais desses jovens e observada pelos seus avós.

A realidade do ensino superior é ainda mais desoladora. Em 1999, 89% dos jovens brancos entre 18 e 25 anos não haviam ingressado na universidade. Os jovens negros nessa mesma faixa de idade, por sua vez, praticamente não dispõem do direito ao acesso ao ensino superior, na medida em que 98% deles não ingressaram na universidade.

Enfatiza Dayrell (2002), que não é relevante destacar os mecanismos perversos intra/extra escolares que expulsam ou incorporam de modo precário os jovens, acentuando as enormes distorções escolares entre idade, série e baixos níveis de conclusão da educação obrigatória (apenas 24,8% têm o equivalente ao ensino fundamental).

No que tange o mundo do trabalho, os dados da Pnad de 1995 demonstram que 65% dos jovens entre 15-24 anos estavam exercendo algum tipo de ocupação. A maioria estava empregada na zona rural, seguida pelo setor de serviços, comércio e em quarto lugar pela indústria de transformação. Os indicadores sociais que medem a desocupação da força de trabalho sugerem que a principal responsabilidade pela concentração de renda pode ser

atribuída ao desemprego. Dayrell (2002), analisa os dados no que se refere à distribuição etária do desemprego, sendo que as piores taxas de desocupação são encontradas no segmento populacional juvenil. Os desempregados somavam nesse mesmo ano 2,1 milhões, cerca de 47,6% do total da PEA. Entre 1986 e 1996 o emprego assalariado foi reduzido em 23,8%, considerando a população de 10 a 24 anos, assim, para cada dez jovens ocupados, quatro são autônomos e seis são assalariados (4 sem carteira e apenas 2 com carteira assinada).

Em termos gerais, podemos dizer que as portas do 1º emprego foram fechadas para os jovens brasileiros, em especial aquela maioria de baixa escolaridade oriunda dos extratos populares. O sentimento de fracasso que acompanha o jovem que procura trabalho remunerado e não consegue, representa uma porta aberta para a frustração, o desânimo e também a possibilidade do ganho pela via do crime. (DAYRELL, 2002, p. 07).

Sob o enfoque da temática da violência sofrida pelos jovens, COSTA (1998), menciona:

São os jovens que mais estão envolvidos em situações de violência. Sofrendo e cometendo. Acharemos correta a diminuição da maioridade penal até o dia em que os jovens já nascerão presos ou vamos lutar para incluir crianças, adolescentes e jovens no projeto de desenvolvimento? A construção do tão propagado "futuro do Brasil" deve se dar no presente. É impossível que um jovem morto aos 16 anos no narcotráfico se torne médico aos 30. Trata-se, portanto, de alterar o presente. (p. 87).

Verifica-se, então, que no cenário brasileiro atual, muitos jovens excluídos do acesso a escola e do trabalho acabam se envolvendo com o mundo das drogas. São jovens levados a esse mundo por diferentes fatores como: conflitos familiares, ausência de apoio por parte da família, dificuldade financeira, condição indigna de sobrevivência, falta de acesso à saúde, educação, entre outros.

Obviamente, esse cenário somente será alterado com investimentos em políticas públicas voltadas à população jovem, em igualdade de condição e oportunidade a diversificada camada da juventude e principalmente com o rompimento da lógica excludente do sistema capitalista.

Em se tratando da relação juventude e política, Carrano (2003) afirma que a população jovem, no Brasil, é representada por uma pequena parcela de políticos. Segundo o autor uma das explicações para essa baixa presença institucional é a débil estruturação partidária do país.

Acerca do tema CARRANO (2003), assevera:

A reforma política deve prever a participação dos jovens e das mulheres na constituição das listas partidárias. Contudo, praticamente não há espaço para jovens na disputa com "caciques" dos partidos tradicionais. Também é pouco provável que eles articulem recursos para a campanha (já que o financiamento eleitoral não é público). Além disso, é impossível não analisarmos o preconceito com essa parcela da população, pois diariamente vivemos uma contradição: existe um "fetiche" com o "ser jovem" na sociedade contemporânea. A beleza é associada à juventude eterna, a comercialização de produtos é vinculada à juventude (mesmo que ela não os consuma). De outro lado, vemos a juventude vinculada à falta de capacidade e a falta de experiência. (p. 77).

As idéias do autor supracitado, em relação ao âmbito político, são comprovadas geralmente porque a imagem de um parlamento jovem é associada a determinado padrão estético, e não às suas ações e idéias políticas. Infelizmente, nem todos compreendem que a juventude não é ornamento nos espaços institucionais, uma vez que os jovens têm importantes contribuições a dar na renovação da política, da sua dinâmica, de suas idéias e do seu "modus operandi".

O Brasil e a juventude sonhadora

Metamorfose. Eis a palavra chave quando se trata dos acontecimentos do último século. As transformações ocorridas na escrita da história nas últimas décadas, sobretudo a partir dos anos 1970 e 1980, período em que culminou com uma explosão dos métodos, dos campos, dos canteiros e dos objetos da história, produzindo assim, uma verdadeira revolução no modo de fazer e de pensar a história.

A reação contra o paradigma tradicional internacionalizou-se permitindo o desenvolvimento de estudos sobre temáticas e grupos sociais até então excluídos, como os prisioneiros, os imigrantes, os soldados, os homossexuais, as mulheres, as crianças, os escravos e também os jovens. (ABRAMO, 1994).

Logo, nesta perspectiva a juventude passa a ser considerada, segundo a autora, como uma construção social e cultural, por isso Abramo (1994), afirma: “em nenhum lugar, em nenhum momento da história, a juventude não poderia ser definida segundo critérios exclusivamente biológicos ou jurídicos. Sempre e em todos os lugares, ela é investida também de outros valores” (p.14).

Para a biologia a juventude divide-se em duas fases: a pré-adolescência (de 10 a 14 anos) e a adolescência (de 15 a 19 anos). Para a Sociologia, a juventude começa aos 15 e termina aos 24 anos. Essas ciências têm definido o limite certo do período em que começa e termina a juventude.

Por outro lado, Pochman (2004), destaca:

Tempo, espaço e cultura são essenciais para a compreensão do sentido de Juventude em história, pois essa época da vida, não pode ser delimitada com clareza por quantificações demográficas nem por definições de tipo jurídico, e é por isso que nos parece substancialmente inútil tentar identificar e estabelecer como fizeram outros, limites muito nítidos. (p. 98).

Portanto, para o autor acima mencionado, não é possível delimitar um período específico para definir quando começa e termina a juventude, mas é preciso considerar como mencionamos em muitos momentos nesse trabalho, as complexidades que envolvem essa definição.

No que se refere a trajetória histórica, estudiosos como Ghiraldelli Jr (1990), por exemplo, indicam que as pesquisas sobre a juventude no Brasil privilegiam as manifestações juvenis partindo da década de 1950 em diante. O autor acrescenta que em cada período histórico a juventude aparece caracterizada de uma forma.

Ghiraldelli Jr (1990), expõe:

Por exemplo, na década de 1950 (considerada os anos dourados) a juventude ficou conhecida como rebeldes sem causa ou juventude transviada; na década de 1960 (os anos rebeldes) é tida como revolucionária; na década de 1990, fala-se de uma geração “*shopping center*”. (p. 25).

Concluí-se conforme as idéias do autor que a juventude sofre influência dos fatos históricos, sociais e culturais de cada época. Nos anos de 1950, por exemplo, passou por um

período de expressiva ascensão, que se iniciou nos Estados Unidos, principalmente, entre as classes média e alta.

A respeito da temática, Montaño (2002), diz: “Na década de 1950 a cultura juvenil tornou-se dominante nas economias de mercado desenvolvidas”. (p. 320).

Nesse período, a juventude criou uma identidade atrelada aos valores adultos. Além disso, começavam a despontar líderes jovens que reforçavam tal identidade.

Nesse âmbito, Novaes (2000), ratifica:

Um jovem nascido em Salvador, chamado Raul Santos Seixas, sócio do fã-club *Elvis Rock Club* aos 16 anos, define bem essa construção de identidade jovem: antes a garotada não era garotada, seguia o padrão do adulto, aquela imitação do homenzinho, sem identidade. Naquela época, diz Raul: ‘Eu senti que ia ser uma revolução incrível. Na época eu pensava que os jovens iam conquistar o mundo.’ (p. 69).

Consequentemente torna-se evidente que os jovens não possuíam identidade e seguiam o padrão da vida adulta, somente com o advento dos movimentos jovens criou-se uma identidade juvenil.

Apesar de ter sido um importante passo a construção da identidade em questão, não se pode criar rótulos para definir a juventude, é preciso que faça uma discussão crítica e profunda acerca dos conceitos pré-estabelecidos na sociedade brasileira, uma vez que esses tendem a encobrir muitos outros aspectos. Exemplificando uma definição simplista, Ianni (1968), por exemplo, diz que “se você chama de criminoso alguém que cometeu um crime, ignora-se todos os aspectos de sua personalidade ou de sua vida que não são criminosos.” (p.17).

Com base na linha de raciocínio do autor acima, a mesma idéia pode ser aplicada em relação aos jovens, pois ao se chamar a juventude da década de 1990 de geração *shopping center*, está ignorando-se várias outras facetas.

Enfim, é preciso que a sociedade e que os educadores acreditem nos jovens e os compreenda como sujeitos sociais. Além disso, é importante incentivá-los a sonhar e a acreditar em seus sonhos, pois somente dessa forma será possível a construção de um país melhor com a participação popular e principalmente com a participação dos jovens.

Juventude engajada no Brasil

Nos dias atuais, as informações se processam de forma rápida e contínua dentro desse contexto, os jovens estão mais participativos e atuantes nos acontecimentos do século. A juventude tem assegurado seu lugar na sociedade, lutando para conquistar seus direitos como cidadãos. Conseqüentemente, os jovens estão conseguindo conquistar a atenção das autoridades e da mídia do país.

Acerca do assunto Novaes (2000), elucida:

Tem crescido a atenção dirigida aos jovens nos últimos anos no Brasil, tanto por parte da opinião pública (notadamente os meios de comunicação de massa) como da academia, assim como por parte de atores, políticos e de instituições governamentais e não governamentais, que prestam serviços sociais. (p. 60).

Em contrapartida, Waiselfisz (2004), adverte que por outro lado, infelizmente, a mídia também tem relatado em maior escala o crescimento de noticiário a respeito de jovens envolvidos com a violência e com os problemas relacionados à vida adulta, como: narcotráfico, alcoolismo, violência corporal, entre outros.

Em concordância com o mesmo autor, sobre o cenário conflituoso dos grupos considerados em situação de risco social:

A cidadania está ligada ao cotidiano das pessoas enquanto vínculo, enquanto elo de ligação entre o indivíduo e o Estado. É por isto que o Estado tem compromissos e responsabilidades com o dia-a-dia das coletividades em relação a aspectos como educação, saúde, moradia, transporte, etc. São as chamadas políticas sociais básicas, trabalho, educação, saúde, habitação, abastecimento, transporte, esporte e meio ambiente. As outras políticas se concretizam através dos programas e ações de assistência social. Os destinatários da ação assistencial do Estado são as pessoas ou grupos que estão na condição de subcidadãos ou cidadãos de segunda classe estando mais expostos à morte, à doença e à degradação pessoal e social. É o universo das chamadas situações de risco. (p. 34).

Diante do exposto, pode-se dizer que há uma divisão nesses dois diferentes modos de tematização dos jovens: sonhadora e engajada.

No caso dos produtos diretamente dirigidos ao público jovem, os temas contidos em revistas e jornais normalmente são cultura e comportamento, como por exemplo: música, moda, estilo de vida e estilo de aparecimento, esporte e lazer.

Já no caso do noticiário, em matérias analíticas e editoriais, os temas mais comuns que envolvem jovens são aqueles relacionados aos problemas sociais como: violência; crime; exploração sexual; drogas; ou as medidas para reduzir ou combater tais problemas.

No âmbito acadêmico, depois de anos de quase total ausência, os jovens voltam a ser tema de investigação e reflexão, principalmente por meio de dissertações de mestrado e teses de doutorado.

Contudo, a maior parte da reflexão é ainda destinada a discutir os sistemas e instituições presentes nas vidas dos jovens, como por exemplo: as instituições escolares; instituições familiares; ou ainda os sistemas jurídicos e penais (no caso de adolescentes em situação “anormal” ou de risco); ou mesmo as estruturas sociais que conformam situações “problemáticas” para os jovens. Porém, somente algumas dessas reflexões focalizam no modo como os próprios jovens vivem e elaboram essas situações.

Com relação às políticas públicas, observa-se que no Brasil, diferentemente de outros países, nunca existiu uma tradição de políticas especificamente destinadas aos jovens, como alvo diferenciado das crianças, para além da educação formal.

Na Europa e Estados Unidos a formulação de políticas para jovens e a designação de instituições governamentais responsáveis por sua implementação, têm se desenvolvido ao longo do século. No entanto, na América Latina, elas não são elaboradas, muito menos executadas de forma autônomas, mas influenciadas pelas agências e interesses internacionais. Interesses que configuram a atual dependência econômica e política dos países latino-americanos dos países da Europa e Estados Unidos.

Esse fenômeno ganhou significação a partir dos anos 1980, principalmente estimulado por organismos como: a CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe e a ONU.

Somente recente e lentamente podemos observar no Brasil, a preocupação pela formulação de políticas governamentais destinadas a juventude: algumas prefeituras e governos estaduais têm ensaiado a formulação de políticas específicas para esse segmento da população, envolvendo programas de formação profissional e de oferecimento de serviços especiais de saúde, cultura e lazer. Em âmbito federal, constata-se a criação da Assessoria Especial para Assuntos de Juventude, vinculada ao Ministério da Educação.

Além das ações supracitadas, outros caminhos são trilhados por meio de serviços, programas e ações desenvolvidos pela política de assistência social. Os destinatários da ação assistencial do Estado, como mencionamos na fala de Waiselfisz (2004), são as pessoas ou grupos que estão na condição de subcidadãos ou cidadãos mais expostos à morte, à doença e à degradação pessoal e social. É o universo das chamadas situações de risco.

No caso dos jovens, a maior parte desses projetos destinam-se a prestar atendimento para adolescentes em situação de “desvantagem social”, ou do que na política de assistência social define-se como indivíduos e/ou família em situação de vulnerabilidade e risco social, definição muito empregada para designar adolescentes que vivem fora das unidades familiares (crianças e adolescente abrigados ou moradores de rua), adolescentes submetidos à exploração sexual, ou aqueles envolvidos com o consumo ou o tráfico de drogas, em atos infracionais, etc.

Com base no tema, KUENZER (1997), afirma:

Numa primeira visão panorâmica, pode-se verificar que a maior parte dos programas desenvolvidos por instituições governamentais ou não, se dividem em dois grandes blocos, todos eles visando dirimir ou pelo menos diminuir as dificuldades de integração social desses adolescentes em desvantagem: programas de ressocialização (através de educação não-formal, oficinas ocupacionais, atividades de esporte e “arte”) e programas de capacitação profissional e encaminhamento para o mercado de trabalho (que, muitas vezes, não passam de oficinas ocupacionais, ou seja, não logram promover qualquer tipo de qualificação para o trabalho). (p. 210).

Verifica-se, que já existem incipientes iniciativas voltadas para a ressocialização e a inclusão de jovens em desvantagem social. Contudo, é preciso observar que uma parte considerável desses programas, apesar de necessários no que se refere ao atendimento imediato dessas demandas, buscam explícita ou implicitamente, uma contenção do risco real ou potencial desses jovens, pelo seu “afastamento das ruas” ou pela ocupação de “suas mãos ociosas”, pelo que abordamos anteriormente como formas de *prevenção da adolescência*.

Apesar desse caráter preventivo, alguns projetos demonstram preocupação com a questão da formação integral do adolescente, na qual se inclui a sua “formação para a cidadania”, enfoque que vem ganhando corpo mais recentemente.

Nessa linha de pensamento, Marshall (1967), afirma que os problemas sociais que afetam a juventude encontram sua causa ou culpa na falta de estrutura familiar, na sociedade ou no próprio jovem.

A juventude caracteriza-se por um período posterior à infância, envolvendo a adolescência, que se caracteriza como um período turbulento frente a situações de desamparo e desregramento. Sendo assim, torna-se difícil ter uma compreensão mais ampla e aprofundada, por parte dos educadores e por parte das instituições governamentais ou não, a respeito dos adolescentes, de suas características, suas questões e modos de experimentar e interpretar essas situações do cotidiano como: problemas familiares e de ordem social. (p. 295).

Ante tal fato, apesar de afirmar a forma crescente nas políticas públicas e ações e programas destinados a adolescentes e jovens, estes continuam obscurecidos por uma sensação de que essa falta de instrumentos e “jeito”, que se deve ao fato de que a “adolescência é mesmo uma fase difícil” de se lidar.

É necessário assinalar que há exceções, por exemplo, aqueles projetos que se baseiam na idéia de protagonismo juvenil, isto é, que buscam desenvolver atividades centradas na noção de que os jovens são colaboradores e partícipes nos processos educativos.

No plano político, tem sido constante, embora não se possa dizer consistente, a preocupação de vários partidos políticos, sindicatos e centrais sindicais, alguns movimentos sociais com relação ao público jovem. No entanto, trata-se mais de uma preocupação com a ausência dos jovens nos espaços e canais de participação política, do que com questões políticas relativas a eles.

De um modo geral, pode-se dizer que os jovens estão presentes, tanto na opinião pública, como no pensamento acadêmico, como uma categoria propícia para simbolizar os dilemas da contemporaneidade.

A tematização da juventude pela ótica do “problema social” é histórica, e já foi assinalada por muitos autores, como por exemplo, Foracchi (1971), que define:

A juventude só se torna objeto de atenção enquanto representa uma ameaça de ruptura com a continuidade social: ameaça para si própria ou para a sociedade. Seja porque o indivíduo jovem se desvia do seu caminho em direção à integração social — por problemas localizados no próprio indivíduo ou nas instituições encarregadas de sua socialização ou ainda por anomalia do próprio sistema social —, seja porque um grupo ou movimento juvenil propõem ou produz transformações na ordem social ou ainda porque uma geração ameace romper com a transmissão da herança cultural. (p. 70).

Conforme a abordagem da autora acima, a juventude é tida dentro da concepção sociológica, pois está sendo genericamente difundida como noção social, profundamente baseada no conceito pelo qual a sociologia funcionalista a constituiu como categoria de análise: como um momento de transição no ciclo de vida, da infância para a maturidade, que corresponde a um momento específico e dramático de socialização, em que os indivíduos processam a sua integração e se tornam membros da sociedade, através da aquisição de elementos apropriados da “cultura” e da assunção de papéis adultos.

Portanto, assim é o momento crucial no qual o indivíduo se prepara para se constituir plenamente como sujeito social, livre, integrando-se à sociedade e podendo desempenhar os papéis para os quais se tornou apto através da interiorização dos seus valores, normas e comportamentos. Por isso, constitui um momento crucial para a continuidade social: é nesse momento que a integração do indivíduo se efetiva ou não, trazendo conseqüências para ele próprio e para a manutenção da coesão social.

Nota-se que é nesse sentido que a ênfase da sociologia funcionalista preocupada com o tema da juventude recai sobre o processo de socialização vivida pelos jovens e sobre as possíveis disfunções neles encontradas. Como a juventude é pensada como um processo de desenvolvimento social, pessoal de capacidades e ajuste aos papéis adultos, são as falhas nesse desenvolvimento e ajuste que se constituem em temas de preocupação social.

Destaca-se que não é por acaso que a problematização é quase sempre moral: o foco real de preocupação é com a coesão moral da sociedade e com a integridade moral do indivíduo — do jovem como futuro membro da sociedade, integrado e funcional a ela, sendo assim, é preciso investir nos jovens para o futuro de um Brasil melhor.

Acerca do tema sobre a tematização social da juventude no Brasil Ianni (1968), diz:

Nos anos 50, o problema social da juventude era a predisposição generalizada para a transgressão e a delinqüência, quase que inerente à condição juvenil, corporificadas na figura dos “rebeldes sem causa”. De certa forma, é nesse momento que assume uma dimensão social a noção que vinha sendo cunhada desde o fim do século passado a respeito da adolescência como uma fase da vida turbulenta e difícil, inerentemente perturbadora; como um momento em si patológico, demandando cuidados e atenção concentrados de adultos para “pastorear” os jovens para um lugar seguro, para uma integração normal e sadia à sociedade. (p. 121).

Conforme conceitos do autor, pode-se dizer que na década de 1950, quando os atos de “delinqüência juvenil” extravasavam os limites dos setores “socialmente anômalos”, como

por exemplo: os marginalizados, os imigrantes nas grandes metrópoles, as “classes perigosas”, e se tornavam comuns entre jovens de setores operários integrados e de classe média, a juventude apareceu como uma categoria social potencialmente delinqüente, por sua própria condição etária.

Reforçado pelo autor, o problema passa a ser o fato de que jovens que teriam “condições objetivas” de ajuste ao mundo adulto manifestam dificuldades nesse sentido, gerando angústias quanto ao próprio modelo de integração existente na sociedade. Sendo assim, a interpretação baseada na explicação da “fase inerentemente difícil”, leva a localizar o problema na adolescência, e na formação de culturas juvenis como antagônicas à sociedade adulta.

Conseqüentemente, a sociedade, segundo o autor, começa a buscar soluções através da prescrição de uma série de medidas educativas, e de controle para assegurar a contenção dessa delinqüência. Mais tarde, tal preocupação com medidas educativas e de controle cede lugar a um entendimento da “normalidade”, do desconforto e agitação dos adolescentes, da circunscrição do significado das culturas juvenis, como espaços de socialização diferenciados e da funcionalidade desse comportamento momentaneamente desviante como parte do processo de integração à sociedade adulta.

Em contrapartida, autores como Flitner (1968), interpretam tal situação como fonte de inovação e revigoramento sociais. O consolo se produz a partir da conclusão de que a maior parte dos jovens, se bem conduzidos, acabam, depois de alguns percalços, integrando-se de forma sadia e normal à sociedade; o problema volta a ficar circunscrito, assim, à delimitação dos grupos ou setores juvenis estruturalmente anômalos, para os quais se destinam medidas específicas de controle e ressocialização.

Nos anos 1960 e parte dos anos 1970, o problema surgiu como sendo de toda uma geração de jovens ameaçando a ordem social, nos planos políticos, cultural e moral, por uma atitude de crítica à ordem estabelecida e pelo desencadear de atos concretos em busca de transformação — movimentos estudantis e de oposição aos regimes autoritários, contra a tecnocracia e todas as formas de dominação, movimentos pacifistas, as proposições da contracultura, o movimento *hippie*.

Menciona sobre a temática, Roszak (1972): “a juventude apareceu então como a categoria portadora da possibilidade de transformação profunda: e para a maior parte da sociedade, portanto, condensava o pânico da revolução.” (p. 99).

Sob a ótica do autor, o medo era duplo: por um lado, o da reversão do “sistema” e por outro, o medo de que, não conseguindo mudar o sistema, os jovens condenavam a si próprios

jamais conseguirem se integrar ao funcionamento normal da sociedade, por sua própria recusa.

De forma mais sucinta, por um lado, os jovens que entraram na clandestinidade; e de outro lado, os jovens que se recusaram a assumir um emprego formal, que foram viver em comunidades à parte, com formas familiares de sobrevivência alternativas, não mais como uma fase passageira de dificuldades, mas como uma recusa permanente de se adaptar, de se “enquadrar”.

Todos esses acontecimentos foram de suma importância, pois a partir desse momento os jovens começaram a se engajar nas questões culturais, políticas e sociais do país.

Sendo assim, a respeito disso Hall (1976), destaca:

No Brasil, é particularmente nas décadas de 60 e 70 que a questão da juventude ganha maior visibilidade, exatamente pelo engajamento de jovens de classe média, do ensino secundário e universitário, na luta contra o regime autoritário, através de mobilizações de entidades estudantis e do engajamento nos partidos de oposição. (p. 88).

Paralelamente a esta realidade, houve os movimentos culturais que questionavam os padrões de comportamento — sexuais, morais, na relação com a propriedade e o consumo. Vale a pena lembrar que tudo isso gerou respostas violentas de defesa dessa ordem. Por isso, os jovens foram perseguidos pelos repressores, tanto pelo comportamento, como por suas idéias e ações políticas.

Entretanto, somente depois, quando tais movimentos haviam entrado num refluxo, que a imagem dessa juventude dos anos 1960 foi reconstruída e assimilada de uma forma positiva, plasmou-se como a de uma geração idealista, generosa, criativa, que ousou sonhar e se comprometer com a mudança social. Essa reconstrução positiva acabou por fixar assim um modelo ideal de juventude: transformando a rebeldia, o idealismo, a inovação e a utopia em características essenciais dos jovens da época.

Conforme pode ser avaliado, os jovens tiveram e têm importante papel na participação da vida política do país. Ressalta Sales (1994):

A participação política dos jovens não se faz no vazio cultural e histórico, mas em sociedades reais que carregam as marcas singulares de sua história e as dificuldades específicas de seu presente. No contexto das desigualdades sociais da sociedade brasileira, compreender como e porquê os jovens brasileiros participam da

construção e da decisão societárias, põe em questão a forma como cada um reconhece-se como integrante desse conjunto tão desigual e como se vê implicado nos seus destinos. (12)

Na concepção do autor, a participação política não pode desvincular-se das condições que se tornam subjetivas, assim darão forma ao sentimento de pertencimento à coletividade, por parte de jovens, de crianças e de como essa coletividade é representada por eles.

A lenta assunção de cada indivíduo à condição de sentir-se, de reconhecer-se e de agir como parte desse todo, apóia-se na construção dos laços sociais, derivados não da semelhança entre iguais, nem tampouco das afinidades de parentes ou afetivas, mas da identificação com objetivos considerados coletivamente comuns e importantes.

Dentro dessa visão, Telles (1996), ratifica:

Para o jovem, “sair de casa”, no sentido de assumir-se como integrante da *polis* ou da nação, significa entender-se como “tendo a ver” com o estado de coisas ao seu redor e interpelado a responsabilizar-se por elas. Pertencimento e responsabilização imbricam-se e constituem aspectos subjetivos primordiais no processo de assumir-se como membro de uma sociedade, seja ela qual for. (p. 21).

É importante frisar que na visão do autor, uma dupla passagem é necessária: uma por meio de novas identificações com objetivos coletivamente gerados, outra que se realiza por meio do engajamento concreto do indivíduo em ações e movimentos com os outros, propiciando novas determinações e fluxos dentro da sociedade.

Reforçando essa idéia, no que diz respeito a engajamento e subjetividade, Laclau (1994) acredita que o processo de construção da subjetividade política está relacionado a todas as experiências de comparecimento, e de adesão dos jovens a um espaço de disputas em torno do que não está bem ao seu redor e na sociedade em geral, que os leva, conseqüentemente, a assumir ações junto com outros em prol da igualdade, da justiça e da emancipação.

Dessa forma, o autor supracitado, acredita que as experiências de participação política podem ser “reais” ao longo da infância e da adolescência, na medida que esses sujeitos participam de situações de construção de espaços comuns de negociação e de luta.

No tocante a luta pelos direitos, vale dizer que o voto aos 18, ou aos 16 anos, não garante um comprometimento maior com as lutas de transformação social, mas é importante considerá-lo como espaço inicial do exercício da reflexão e participação dos jovens.

Geralmente, além disso, é necessário incentivar a participação juvenil como uma demanda subjetiva, isto é, como a atitude que os indivíduos tomam diante da sociedade, em geral, expressos pela maneira como cada um busca vincular-se à coletividade e lançar-se em espaços de discurso e de ação no intuito de afirmarem-se como seus membros.

Neste contexto, é importante refletir sobre a participação política e o engajamento dos jovens através dos mecanismos instituídos de pressão e reivindicação. Esses mecanismos podem ser entendidos como as formas de representação política de partidos e agremiações como: organizações e grêmios estudantis, sindicatos, entre outros. Sendo assim, esses mecanismos reiteram a maneira conhecida e legitimada de “fazer-se política”, interpelando os jovens a tomarem uma posição de luta, tendo em vista idéias de transformação do país.

Todavia, vale ressaltar que a responsabilidade dos jovens diante do destino comum do país vai além da militância nas organizações partidárias. Mesmo que essa militância seja imbuída de uma perspectiva a aposta na mudança social, os jovens militantes em partidos e em organizações estudantis assumem, quase sempre, um viés programático ligado à linha de ação partidária, que é expresso por meio da defesa de um projeto de nação.

Acerca do assunto Ion (1996), menciona:

A defesa de um projeto de nação é expressa através de idéias programáticas que variam segundo o espectro político-partidário. Sendo assim, o espectro político mais à direita, os jovens costumam defender a “eficiência administrativa” e o “bom uso dos recursos públicos” ou “a análise técnica para basear as decisões políticas”, assim como a promoção de igualdade de oportunidades para todos. Por outro lado, os que defendem o espectro político mais à esquerda focalizam as idéias de justiça social e de combater a concentração de riqueza no país, em geral defendem os ideais de partidos comunistas. (p. 90).

Vale apontar que apesar de haver os defensores de projetos de esquerda e alguns que optam por ações mais voltadas aos partidos da direita, os defensores dos partidos da esquerda, segundo o autor, ambos os lados aderiram à causa partidária ou estudantil, pois foram tomados pelo desejo de transformação social e o de participar ativamente dessa transformação.

Portanto, pode-se dizer que os jovens participam de forma engajada nos movimentos políticos e sociais, pois acreditam que podem mudar a realidade que os cercam. Além dessa vontade de agir, também existe uma conscientização e a necessidade de compreender o mundo à sua volta bem como as desigualdades sociais que os cercam.

Em se tratando dessa temática, Sales (1994), diz:

A classificação política convencional parece não servir para estabelecer fronteiras claras nas identidades políticas entre os jovens, seja porque, para eles, ela não estabelece conjuntos díspares de ideais e causas, seja porque, na prática, as lutas podem ser encampadas por um ou outro campo político forçando convergências. (p.35).

Baseando-se no autor, o que importa assinalar é que as identificações políticas com determinados campos partidários projetam-se para os jovens, para além das convenções usualmente reconhecidas para definir campos políticos opostos. Isto implica dizer, que os partidos políticos não servem para delimitar fronteira na identidade política dos jovens, pois muitas vezes seus ideais são díspares.

No que tange as políticas públicas voltadas à população juvenil, vale refletir conforme aponta Junior (1999), que no Brasil, as políticas para a juventude são de caráter nacional, desenvolvidas, na maioria das vezes, em parceria com Estados e municípios.

Outro aspecto relevante são as parcerias público-privadas existentes nesse contexto e que confirmam as influências das agências internacionais nas políticas públicas brasileiras, na qual prioriza a sociedade, o privado e minimiza a responsabilidade estatal.

Complementando a respeito do assunto, como exemplo da parceria mencionada pelo autor acima, é possível citar a Secretaria Nacional de Juventude que disponibiliza uma lista de 16 (dezesseis) programas voltados para os jovens, entre eles destacam-se: o Programa Integrado de Juventude (Projovem), voltado para "jovens entre 15 e 29 anos excluídos da escola e da formação profissional" e o Programa Universidade para Todos (Prouni), o qual oferece bolsas de estudos integrais e parciais em instituições de ensino superior privadas, para estudantes de baixa renda e a professores da rede pública sem condições de pagamento das mensalidades. Os dois projetos são de maior repercussão na mídia.

Tais programas no entanto, não se baseiam em ações que potencializem e fomentem o protagonismo juvenil, ao contrário, buscam adequar e ajustar o jovem ao novo cenário de

mundialização do capital, colocando-o como responsável pela sua inclusão e sucesso nesse sistema.

Para que houvesse uma política realmente eficaz no sentido de aprimorar a qualidade de vida da juventude brasileira e de gerar mais oportunidades para o público jovem, seria de suma importância que as autoridades competentes ouvissem os jovens, refletissem sobre suas reais necessidades, e em cima disso buscassem soluções realmente plausíveis com a realidade dos jovens brasileiros.

Alguns estudiosos, como por exemplo, Rodriguez e Dabezies (1990), criticam as políticas atuais, pois acreditam que os governantes não estejam realmente preocupados com a situação dos jovens.

Afirma Kovacheva (2005), que:

Seria ideal que a voz da juventude fosse ouvida nos processos de decisão, contudo, nota-se um desinteresse por parte dos governantes e por parte de alguns jovens. O certo seria chamar os jovens pra discussão e decidir junto com eles o futuro, fazê-los participante. Mas quantos iriam se houvesse isso? (p. 39).

De acordo com a citação acima, existe um desinteresse não só por parte das autoridades políticas, mas também por parte de um grupo de jovens, que infelizmente, não deram conta da importância de seu engajamento nas decisões pertinentes ao futuro do país. Tal fato ocorre, pois esse grupo de jovens, não foi educado para tornar-se autônomo em suas decisões, ou seja, não despertaram para a importância de seu papel como cidadão para a construção de uma sociedade melhor.

Acredita-se que é dentro desse contexto que a escola e a família devem lutar por uma Educação que desenvolva a o protagonismo nos jovens de hoje, despertando para a autonomia, a reflexão e a cidadania. Atualmente, vive-se em uma sociedade que dificulta muito o desenvolvimento dessas três competências (autonomia, reflexão e cidadania), valorizando-se o ter e não o ser.

Importante ressaltar que a sociedade de hoje valoriza o consumismo, o status social, as pessoas têm se tornado cada vez mais individualistas, impedindo a integração entre as elas e a solidariedade, não só no âmbito familiar mas na sociedade de forma geral.

Por sua vez, Demartini (1985), menciona:

O individualismo contemporâneo te impede de conversar com outro, de parar um segundo a tua vida e escutar os problemas de alguém. A globalização tem sua parcela de culpa. Ela trouxe a velocidade das informações. Você recebe uma tempestade delas. E no final você tem muita informação e pouco conhecimento, devido ao curto tempo para absorver tanta coisa. (p. 200).

Nesse sentido é conveniente assinalar que as formações sociais contemporâneas têm se caracterizado por mutações profundas em suas formas de sociabilidade. Pluralização das identidades e individualismo são novas formas de conceber e praticar a solidariedade social, o surgimento de novos movimentos sociais e culturais são os aspectos mais salientes e plenos de sentido que se pode localizar nessa transformação de largo alcance.

Portanto, é dentro desse contexto e sob essa ótica que o protagonismo juvenil surge como a grande questão inovadora, visando abrir canais de diálogo com a juventude, direcionar políticas ao segmento, investir em educação, quebrar a muralha do individualismo social, privilegiando o exercício da cidadania.

“Na sociedade burguesa as relações de produção tendem a configurar-se em idéias, conceitos, doutrinas ou teorias que evadem seus fundamentos reais”.

Octavio Ianni

CAPÍTULO 2

O PROTAGONISMO JUVENIL

2.1 CONCEITUANDO O PROTAGONISMO JUVENIL

A discussão em torno do protagonismo juvenil, além de ganhar destaque no cenário global e nacional, tem gerado complexas discussões acerca de definições consensuais.

A reestruturação produtiva e as demais mudanças no processo de produção e perpetuação Capitalista trouxeram consigo conceitos novos que objetivam dar ao capitalismo uma “nova face”, um aspecto mais humanizado, no qual se potencializa ações sociais pontuais e solidárias, transferindo para a sociedade, por meio da ação de ONGs e outras instituições, responsabilidades que cabem ao Estado.

O novo milênio é marcado pela globalização, pelo avanço tecnológico e principalmente pelas rápidas mudanças que ocorrem na sociedade. Sendo assim, diante desses impasses, o Estado e a família são chamados a garantir aos jovens o acesso à educação que vise à preparação de cidadãos não apenas qualificados para o mercado de trabalho, mas que sejam solidários e tenham liberdade de escolha para trilharem e construírem seus próprios caminhos.

Nos documentos que norteiam a educação, a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), aponta para esse caminho quando menciona em seu art. 2º: “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Logo, verifica-se que a LDBEN ao citar a palavra liberdade, propõe uma educação que desenvolva e incentive a autonomia no educando, para que seja capaz de fazer escolhas bem fundamentadas na vida e se auto-determinar. A LDBEN sugere ainda que a educação tenha como ideal a solidariedade e prepare para o exercício da cidadania. Em outras palavras, a LBD tem como proposta educativa a formação de jovens solidários, capazes de preocupar-se com o outro e de participar ativamente da sociedade, ressaltando a importância da preparação para o mercado de trabalho.

Por conseguinte, além da LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), o grande destaque ao protagonismo juvenil nos documentos legais da política de educação, é a reforma no ensino médio, proposta entre outros, pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM, enfatiza o protagonismo juvenil e o coloca no cerne de um significativo campo de conflitos.

Sobre o protagonismo juvenil, cita Abramo (1997):

A discussão sobre a centralidade da juventude, nos cenários societários do presente, vem “colada” às inúmeras questões identitárias desta categoria, seus paradoxos semânticos e ideológicos, ora situando o jovem com o sujeito político, ora como sujeito social, cultural e até mesmo como sujeito passivo, frente aos interesses dos segmentos dominantes. Ocupam espaço significativo as reflexões críticas acerca da forma como o Estado vem gerindo as políticas públicas, no tensionamento com as necessidades e direitos desse segmento socializador (p. 56).

Todavia, apesar de tais definições, não é tarefa fácil conceituar o protagonismo juvenil, nem mesmo a juventude. Esse conceito sofrerá alterações de acordo com o interesse específico de quem o manipula, de acordo com o contexto econômico, social e cultural e até com a visão que o jovem tem de si mesmo. E afinal, quem é esse jovem?

Descreve sobre a questão Kuenzer (1997):

Os jovens não são uma categoria unívoca. São uma categoria construída culturalmente; não se trata de uma essência e, em tal sentido, a mutabilidade dos critérios que fixam os limites e os comportamentos do juvenil estão necessariamente vinculados aos contextos sócio-históricos, produto das relações de força em uma determinada sociedade (p. 109).

Uma das maneiras de difusão do conceito de protagonismo juvenil surgiu de pesquisas feitas na Bahia, por iniciativa da Fundação Odebrecht, que utilizava uma metodologia na qual o jovem participava das ações desde a gestão, a geração da idéia, o planejamento, da execução, da avaliação e se apropriava dos resultados.

Além da Fundação Odebrecht, outro difusor do conceito de protagonismo juvenil foi Antonio Carlos da Costa, o qual apresentou definições que discutiremos a seguir.

Quanto ao vocábulo, Costa (2000), define como protagonista aquele cujo surgimento vem de: Proto (o primeiro, o principal) e Agoniste (lutador). Concluindo, protagonista seria o lutador principal, de uma disputa na Grécia Antiga, ou ainda um ator principal no teatro.

A palavra protagonismo é formada de 2 raízes gregas: proto, que significa: "o primeiro, o principal"; agon, que significa "luta". Agonistes, por sua vez, significa "lutador". Protagonista quer dizer, então, o lutador principal, personagem principal, ator principal, ou mesmo agente de uma ação, seja ele um jovem, adulto, um ente da sociedade civil ou do Estado, uma pessoa, um grupo, uma instituição ou um movimento social. (COSTA, 2000, p. 150).

Ainda segundo Costa (2000), os fundamentos básicos do protagonismo juvenil são: o jovem é parte da solução e não pode ser considerado problema; na ação social e educativa ele é parceiro e interlocutor da equipe de educadores; é preciso apoiar nas forças e não nas fraquezas dos jovens; o jovem é fonte de iniciativa (ação), liberdade (opção) e compromisso (responsabilidade); a ação protagônica é um caminho para sair do conceito de participação e chegar à prática autêntica; uma visão sistêmica do protagonismo juvenil tem a participação como base, cooperação como meio e a autonomia do jovem como fim; uma ação social e educativa de qualidade, que ajuda o jovem a construir sua identidade e seu projeto de vida.

É preciso considerar que a definição apresentada por Costa (2000), apreende o protagonismo através da utilização do termo vinculado a concepção teatral, no qual o protagonista é o ator principal, levantando aspectos de extremo individualismo, abrindo brechas para um protagonismo individual, enfraquecendo as concepções coletivas. É como se ao jovem fosse necessário ocupar o lugar central nos esforços para sua colocação no cenário globalizado e competitivo da sociedade atual.

Sob essa perspectiva, o jovem educando é o protagonista (peça fundamental) no processo educacional, surgindo a concepção de protagonismo juvenil, cujo cunho é educar para valores de construção de autonomia, contribuindo para a formação de jovens capazes de exercer a cidadania plena, participando criticamente, solidariamente e criativamente do encaminhamento e resolução de questões relacionadas ao bem comum.

Amparado nessa lógica, o protagonismo juvenil é concebido como um método de ação social e educativa capaz de possibilitar ao jovem o desenvolvimento da sua cidadania, por meio da geração de espaços e situações propiciadoras da sua participação criativa, construtiva e solidária na solução de problemas reais na escola, na comunidade ou na vida social mais ampla. Privilegiando os jovens protagonistas que trabalharão numa dimensão da realidade ao seu redor para melhorá-la concretamente, isto é, o jovem como solução na busca pela preparação do exercício da cidadania.

No entanto, conforme as definições acima e as contidas nas legislações apontadas, afirma-se que a educação, destacando conceitos como protagonismo juvenil, tem como função a preparação para a cidadania, permitindo supor o entendimento de que os alunos ainda não sejam cidadãos.

Em direção oposta, e ao encontro do posicionamento desta pesquisa, Arroyo (2001), alega que uma criança, em fase de gestação, já pode ser considerada um cidadão e merece um pré-parto digno, ser amada e respeitada. Portanto, o jovem em desenvolvimento educacional, não é um cidadão em potencial que deverá ser formado através de vias, como o protagonismo juvenil, mas sim um sujeito social, um cidadão de fato que deve ser respeitado. Isso implica em considerar que o aluno é um sujeito de direitos, sendo a participação um desses direitos.

A concepção do protagonismo juvenil sob perspectivas de ações solidárias e meritórias diante das necessidades imediatas da população e dos próprios jovens, segundo Ferretti (2004), abre possibilidade para a despolitização dos jovens:

Essa forma de encarar e promover a participação de jovens e adolescentes abre, potencialmente, perspectivas para ações solidárias e meritórias diante das necessidades imediatas da população e dos próprios jovens. Entretanto, carrega consigo a possibilidade de despolitizar o olhar sobre as determinações da pobreza e sua manutenção, desviando o foco das preocupações do debate político e social sobre tais determinações para o da ação individual ou coletiva, com vistas a minorar, de modo funcionalista, “os aspectos negativos do pós-industrialismo”, designação eufêmica para os desdobramentos sociais e econômicos da atual fase do capitalismo mundial. Nesse sentido, apesar do teor de questionamento das decorrências negativas do “pós-industrialismo”, o protagonismo pode encaminhar a promoção de valores, crenças, ações, etc. de caráter mais adaptativo que problematizador. (p. 417-418).

A referência efetuada por meio da citação de Ferretti (2004), a valores e crenças, possibilita utilizar como exemplo as definições de Escámez e Gil, na medida em que enfatiza a formação para a assunção da responsabilidade individual e social, como elemento da formação ético-moral e cidadã dos jovens e adolescentes. Um apelo a solidariedade e a adaptação a ordem sem questionamentos e conflitos.

De acordo com as concepções de participação política, anteriormente abordada, também vêm ao encontro dessas definições de protagonismo juvenil como ações participativas de jovens em processo de formação, como sujeitos a se constituírem, nas quais premissas políticas e ideológicas fossem idéias ausentes a proposta aos jovens, desconsiderando-os como sujeitos sociais.

Claramente está exposta essa perspectiva na citação de Costa (2001, p.26, apud Ferretti, 2004):

...A proposta de protagonismo juvenil com que trabalhamos [...] pressupõe um novo modelo de relacionamento do mundo adulto com as novas gerações. Esse relacionamento baseia-se na não imposição a priori aos jovens de um ideário em função do qual eles deveriam atuar no contexto social. Ao contrário, a partir das regras básicas do convívio democrático [demarcado pela cidadania assentada no diálogo], o jovem vai atuar, para em algum momento de seu futuro posicionar-se politicamente de forma mais amadurecida e lúcida, com base não só em idéias, mas, principalmente, em suas experiências e vivências concretas em face da realidade. (p.418).

Paralela a esta realidade, Novaes (2000) aponta a definição de protagonismo juvenil dando ênfase ao desenvolvimento de ações sociais, conceituando-o como uma estratégia para a cidadania que considera os jovens como atores sociais, independentes da condição ou situação em que vivem, conforme demonstrado por Ferretti (2004):

Novaes (2000), tenta enfrentar essas questões, defendendo o ponto de vista de que a participação social de jovens das classes médias, em ações de voluntariado junto a setores populares, tem, sim, uma conotação política importante, embora não no sentido de constituir uma cidadania coletiva, mas apenas com o propósito de contribuir para uma “socialização cidadã” que favoreça trajetórias e escolhas pessoais mais solidárias. Nesse contexto, Novaes afirma que os jovens estão de acordo com o “espírito de seu tempo”, pois a ação social agora é compreendida como “ação pontual”, em que as pessoas se mobilizam apenas para obter um efeito imediato. A autora contesta, assim, as críticas de despolitização das ações sociais pulverizadas, ignorando, portanto, o argumento de diversos críticos (Guehenno, 1994, por exemplo), segundo os quais, uma vez cessados os grandes debates sobre opções gerais e se encontrando esmaecida a noção de interesse comum, a sociedade passa a ser orientada por grupos que defendem seus interesses muito particulares junto às esferas de decisão. A atividade extremamente dispersa desses pequenos agrupamentos, representando milhares de microinteresses, significaria o fim da política e, portanto, o fim da democracia. (p. 419).

Em conformidade com a concepção de Novaes (2000), também Junior³ concebe o protagonismo juvenil como uma forma de participação cidadã. Para tal, define protagonismo:

³ Fabio Barbosa Ribas Junior. Retirado de: www.prattein.com.br . Texto: Educação e Protagonismo juvenil, acessado em 02/03/2009.

O termo “protagonismo” refere-se à nossa capacidade de participar e influir no curso dos acontecimentos, exercendo um papel decisivo e transformador no cenário da vida social. Exercer o protagonismo significa não ser indiferente em relação aos problemas de nosso tempo. Protagonismo juvenil é a participação consciente dos adolescentes em atividades ou projetos de caráter público, que podem ocorrer no espaço escolar ou na comunidade: campanhas, movimentos, trabalho voluntário ou outras formas de mobilização.

Sobretudo, essa abordagem é comumente utilizada e satisfaz as perspectivas do governo atual e das agências internacionais no que concerne a participação dos jovens como protagonismo juvenil, como verificamos no documento da UNICEF:

A participação é um direito do adolescente que implica a possibilidade de (i) manifestar sua opinião, (ii) intervir com sua ação e (iii) garantir com sua avaliação que as políticas a eles destinadas pelos serviços, programas e benefícios sejam estruturadas de acordo com suas necessidades e interesses. Essa participação implica um processo de diálogo permanente em que o que deve prevalecer não é uma opinião isolada, seja do adolescente, seja do adulto, mas o resultado de diferentes visões acomodadas num consenso construído com respeito de ambos.

Em síntese, a conceituação do protagonismo juvenil como participação social, apontada por Novaes (2000), Júnior e da UNICEF, definem:

O conceito de protagonismo juvenil guarda afinidade com uma outra idéia de valor que pode contribuir para a renovação dos métodos educacionais: o conceito de empreendedorismo juvenil. Empreender é exercer a capacidade de imaginar, planejar e colocar em prática sonhos e projetos. A imagem clássica do empreendedor é a de alguém que concretiza seus projetos individuais. Nada impede, porém, que tais projetos sejam coletivos e direcionados ao bem-estar da coletividade. O crescente desenvolvimento da área social vem gerando o conceito de “empreendedorismo social”: uma associação entre a capacidade empreendedora (baseada em competências técnicas e comportamentais que favorecem, a partir de idéias inovadoras, o alcance de objetivos de forma criativa, autônoma e arrojada, com eficiência e eficácia, considerando riscos e incertezas) e a competência ética (baseada no compromisso com a garantia da sustentabilidade social, a redução das desigualdades e o atendimento às necessidades da coletividade). Um campo fértil para o exercício do protagonismo e do empreendedorismo social pelos jovens é o trabalho voluntário. O envolvimento dos alunos em atividades voluntárias junto a entidades de caráter comunitário permite que eles desenvolvam uma atitude solidária e uma compreensão crítica dos problemas sociais. (RIBAS JUNIOR).⁴

⁴ Fábio Barbosa Ribas Junior. Retirado de www.prattein.com.br. Texto: Educação e Protagonismo Juvenil, acessado em 02/03/2009.

Em uma análise crítica sobre tal, complementa Ferretti (2004), que uma concepção transfere para o âmbito da sociedade civil as responsabilidades que cabem ao Estado, tendo em vista os direitos subjetivos dos cidadãos.

Além disso, transfere para jovens e adolescentes, individualmente ou em grupo, em especial para os que fazem parte dos setores empobrecidos, a responsabilidade de, conforme o conceito de resiliência, contribuir para superação da adversidade. Um exemplo atualmente muito visível, relativo à perversidade da ênfase nesse tipo de protagonismo, diz respeito aos processos de inserção e manutenção no mercado de trabalho, quando a responsabilidade é deslocada para os indivíduos, embora se saiba que fatores de ordem macro e mesoeconômias contribuem decisivamente para essa situação de desemprego. (p. 418).

Diante do exposto, é possível concluir que a temática do protagonismo juvenil não é fácil de ser esclarecida, além de apresentar uma série de definições e conceitos híbridos, como esclarece Ferretti (2004):

Diversas facetas do conceito de protagonismo juvenil, como veiculado pela literatura e pelos documentos oficiais, remetem-nos à noção de hibridismo dos discursos. No caso do protagonismo, como vimos, os discursos dos diversos autores estudados e dos documentos oficiais advogam, de um lado – tal como faz a maioria dos educadores –, a necessidade de desenvolvimento do ser humano completo, para além das necessidades da produção, aberto à diversidade cultural de seu tempo e as responsabilidades sociais. A defesa dos métodos ativos, da contextualização dos conteúdos disciplinares e de um certo nível de integração de tais conteúdos, de modo que façam sentido para os jovens, também podem aproximar esses discursos dos objetivos de educadores progressistas. Por outro lado, os mesmos discursos afirmam a irreversibilidade dos “efeitos negativos da era pós-industrial”, orientam a despolitização da participação juvenil e fazem um apelo à adaptação, à nova ordem mundial e à superação individual da segmentação social. Para diversos analistas, é essa face conservadora e economicista do discurso do protagonismo que prevalece nas diretrizes curriculares. (p. 422).

No entanto, para realização de uma análise aprofundada, será necessário discutir esses conceitos e como esse hibridismo/ambiguidade aparece nas definições do protagonismo juvenil.

2.2 PROTAGONISMO JUVENIL E CONCEITOS HÍBRIDOS

2.2.1. Protagonismo juvenil x Participação Social

Conforme visto anteriormente, o protagonismo juvenil é um conceito ambíguo que permite várias interpretações. Além disso, o protagonismo juvenil dá ênfase aos vocábulos participação, responsabilidade social, resiliência, cidadania, entre outros.

Acerca do assunto comenta COSTA (2000):

Para os adolescentes e jovens de hoje, os resultados dessas transformações estão menos recheados de história, ou estão recheados das suas histórias particulares, das suas famílias e amigos, de modo que as contraposições que podem produzirão limitadas, conduzindo a uma certa naturalização daquilo com que se deparam porque nasceram e cresceram quando as mudanças já estavam em curso. No entanto, experienciam situações que se lhes apresentam como inteiramente novas, a partir de suas próprias histórias particulares: o desemprego de pais, de irmãos mais velhos, de amigos, por exemplo, de que não tinham notícias pelas histórias de seus familiares e se amigos numa “ambiência pós-moderna”, que penetraria as várias esferas da vida de jovens e adolescentes, criando novas formas de ser, viver e consumir.

Quanto à utilização desses vocábulos, afirma-se que há usos diferentes de acordo com o contexto e com o autor, por exemplo, a palavra protagonismo pode ser usada por um autor em determinado contexto, em que outro autor utilizaria a palavra participação, e vice-versa. No entanto, existem ocasiões em que as duas palavras são empregadas como sinônimos.

Contudo, há autores como Barrientos e Lascano (2000) que preferem usar a palavra participação no lugar de protagonismo, para garantir uma abordagem mais democrática da ação social, sem colocar em destaque o protagonista singular, vinculando o protagonismo à formação para a cidadania.

Em outro instante, o protagonismo numa perspectiva mais crítica (FERRETTI, 2004), é encarado como via promissora para dar conta tanto de uma urgência social, quanto das angústias pessoais dos adolescentes e jovens.

Resumidamente, o que ocorre na realidade, é que o protagonismo juvenil é um conceito passível de diferentes interpretações e, além disso, imbrica outros conceitos igualmente híbridos, como “participação”, “responsabilidade social”, “resiliência”,

“cidadania”, etc. Nem mesmo a distinção conceitual entre “participação” e protagonismo é clara.

Geralmente, quando se fala em protagonismo não pode-se deixar de mencionar que esse protagonismo é concebido, como foi explicitado aqui nesse momento e não deve ser confundido com o discurso de caráter preventista em hipótese alguma. (LASCANO, 2000)

Ressalta-se que a confusão maior fica por conta dos conceitos de responsabilidade social e protagonismo juvenil. Muitos autores esquecem que ser um jovem protagonista não é só ter responsabilidade social, ser um cidadão, mas ser acima de tudo protagonista da própria história e do próprio aprendizado.

O autor acima ainda cita:

A proposta do protagonismo juvenil com que trabalhamos [...] pressupõe um novo modelo de relacionamento do mundo adulto com as novas gerações. Esse relacionamento baseia-se na não imposição a priori aos jovens de um ideário em função do qual eles deveriam atuar no contexto social. Ao contrário, a partir das regras básicas do convívio democrático [demarcado pela cidadania assentada no diálogo], o jovem vai atuar, para em algum momento de seu futuro posicionar-se politicamente de forma mais amadurecida e lúcida, com base não só em idéias, mas, principalmente, em suas experiências e vivências concretas em face da realidade. (p. 123).

Ezcámez e Gil (2003) abordam a questão da responsabilidade de forma que permitem a aproximação do conceito de protagonismo de forma semelhante aos autores supracitados. Em contrapartida, Novaes (2000), como verificado, prefere utilizar o termo participação social, intervenção social ou ação solidária, relacionando essas expressões à “socialização para a cidadania”.

Neste contexto, parece que a “ação cidadã” e/ou a “preparação para tal tipo de ação” constituem o cimento semântico que une as diferentes expressões que diversos estudiosos usam para nomear e discutir o envolvimento de jovens em seu contexto escolar, social e/ou político.

Vale elucidar que os autores supracitados advertem que o conceito de protagonismo não deve ser confundido com o discurso de cunho preventista em relação ao jovem, isto é, o conceito de protagonismo não deve ser visto como uma antecipação e prevenção de comportamentos indesejáveis ou negativos como: delito, gravidez, prostituição, pois conforme abordado anteriormente, no protagonismo juvenil, o jovem é visto como solucionador de questões e não como elemento problemático.

É importante mencionar que Escámez e Gil (2003), constroem suas idéias sobre as relações entre responsabilidade e educação a partir de quatro convicções básicas: as pessoas têm dignidade e valor inestimável, por isso, podem tornar-se autônomas relativamente às suas idéias, convicções e decisões.

De forma mais sucinta, os autores citados acima expõem:

A responsabilidade consiste em assumir-se como ser autônomo diante das contingências históricas; a segunda convicção é de que não há um futuro pré-determinado, uma vez que os caminhos da vida material, social e cultural são construções históricas definidas pelas ações humanas. Neste caso, a responsabilidade consiste em realizar escolhas e assumi-las como decisões pessoais; a terceira convicção é de que nossas decisões trazem efeitos ou conseqüências positivas ou negativas para nós e para os demais. (p. 101).

Complementando as definições, ainda baseado em Escámez e Gil (2003):

Ética da responsabilidade ressalta o compromisso vital com os outros, especialmente com os fracos e os excluídos, e com a natureza; finalmente segundo a quarta convicção deve-se educar os estudantes para que exerçam uma cidadania responsável. Em outras palavras, é dever da educação tornar o jovem responsável, transitando dessa condição para a maioridade, entendida pelos autores, no plano moral, como a condição de ser livre e autônomo que escolherá seus próprios caminhos.

Novaes (2000) tenta enfrentar as questões sociais contemporâneas, defendendo o ponto de vista de que a participação social de jovens das classes médias, em ações de voluntariado junto a setores populares, tem uma conotação política importante, embora não no sentido de constituir uma cidadania coletiva, mas apenas com o propósito de contribuir para uma “socialização cidadã” que favoreça trajetórias e escolhas pessoais mais solidárias. Nesse contexto, o autor afirma que os jovens estão de acordo com o “espírito de seu tempo”, pois a ação social é compreendida como “ação pontual”, em que as pessoas se mobilizam apenas para obter um efeito imediato.

Enfim, pode-se afirmar que na visão do autor citado anteriormente, o protagonismo tem ligação com as ações de caráter social, próprias de instituições da sociedade civil, principalmente as envolvidas com a pobreza (ONGs, instituições religiosas, grupos

comunitários, entre outros). Seu caráter não é definido pelo local de atuação, mas pelos objetivos e formas de ação.

Concluindo, a relação dos autores supracitados alinha-se às proposições da Comissão Econômica para América Latina e Caribe – CEPAL (1992), segundo as quais a formação de todos os jovens (não só dos trabalhadores para os setores de ponta), precisa contemplar as competências necessárias para que se possa defrontar com a face “inescapável” e perversa da “irreversível” transformação da economia capitalista.

2.2.2. Protagonismo juvenil x Cidadania

A relação protagonismo juvenil e cidadania é estreita, mesmo porque, em documentos oficiais (LDBEN, Reforma do Ensino Médio), o protagonismo juvenil aparece como meio de promover e formar os jovens para a cidadania, como já citado nos capítulos anteriores.

Sobre tal, Ferretti (2004) cita:

Esse conjunto de circunstâncias indicaria, segundo diversos autores, uma urgente necessidade social de promover, de maneira sistemática, a formação de valores e de atitudes cidadãs que permitam a esses sujeitos conviver de forma autônoma com o mundo contemporâneo. Essa formação para a chamada “moderna cidadania”, além de atender uma exigência social, viria responder às angústias de adolescentes e jovens diante da efemeridade, dos desafios e das exigências das sociedades pós-modernas e, também, perante as novas configurações do trabalho. O protagonismo é encarado, nesse sentido, como via promissora para dar conta tanto de uma urgência social quanto das angústias pessoais dos adolescentes e jovens. (p. 413).

Nesse sentido, recorre-se a uma breve trajetória histórica na tentativa de definição da noção de cidadania.

A Europa dos séculos XVII e XVIII, dividia a sociedade em classes: a nobreza, a burguesia e os trabalhadores, classes essas que traziam grandes contradições quantos às condições econômicas e o poder, que eram absolutos nas mãos dos reis.

Segundo resgate histórico apresentado por Cunha (2005), essa estrutura de sociedade desigual resultou em duas grandes revoluções que marcaram a história da humanidade: a Revolução na Inglaterra, nos anos de 1688 a 1689 e na Revolução Francesa, em 1789.

Destacamos que o lema francês: “liberdade, igualdade e fraternidade”, repercutiu em outras partes do mundo e foi considerado o marco da sociedade moderna e com ela a concepção moderna de cidadania.

A Constituição Francesa, elaborada em 1791, considerava como cidadão ativo o francês, do sexo masculino, ser proprietário de bens imóveis e renda elevada, excluindo dessa categoria, os trabalhadores, as mulheres e as camadas empobrecidas da sociedade.

A conquista da cidadania por essas classes representou novas lutas durante o século XIX.

Sob a dimensão jurídica moderna, a cidadania passou a caracterizar a relação entre a pessoa natural e a sociedade política, representada pelo Estado, indicando sua nacionalidade e seu status jurídico, atribuindo-lhe direitos e deveres.

Nesse cenário, o Estado moderno – liberal – passou a conferir direitos ao indivíduo e a cobrar-lhe obediência, estabelecendo a cidadania como a inserção na ordem jurídica dos direitos e deveres, ficando à mercê das leis próprias de cada Estado.

Constata-se que a definição mais precisa de cidadania, foi dada inicialmente por Marshal (1949), que dividiu o conceito em três partes: os direitos civis, os direitos políticos e os direitos sociais, os quais exigem a contrapartida do Estado como garantia do exercício dos direitos, como:

A cidadania é um status concedido àqueles que são membros integrais de uma comunidade. Todos aqueles que possuem o status são iguais com respeito aos direitos e obrigações pertinentes ao status. Não há nenhum princípio universal que determine o que estes direitos e obrigações serão, mas a sociedade na qual a cidadania é uma instituição em desenvolvimento criam uma imagem de uma cidadania ideal em relação à qual o sucesso pode ser medido e em relação à qual a aspiração pode ser dirigida. (p. 76).

Conforme definições apontadas por Cunha (2005), os direitos civis correspondem ao primeiro momento do desenvolvimento da cidadania; são os mais universais em termos da base social que atingem e apóiam-se nas instituições do direito moderno e do sistema judicial que o aplica. Esses direitos foram conquistados no século XVIII e correspondem aos direitos individuais de liberdade, igualdade, propriedade, de ir e vir, direito à vida, segurança, etc., são os direitos que embasam a concepção liberal clássica.

Os direitos políticos são os mais difíceis de definir, traduzem-se institucionalmente nos parlamentos, nos sistemas eleitorais e nos sistemas políticos em geral. Esses direitos foram alcançados no século XIX e dizem respeito à liberdade de associação e reunião, de

organização política e sindical, à participação política e eleitoral, ao sufrágio universal, etc. São também direitos individuais exercidos coletivamente, e acabaram se incorporando à tradição liberal.

Finalmente, no terceiro, os direitos sociais se desenvolveram no século XX, principalmente após a segunda guerra mundial; tendo como referência social as classes trabalhadoras e sendo aplicados através de múltiplas instituições que, no conjunto, constituem o Welfare State, ou Estado-Providência.

Os direitos concedidos pelo Welfare State, ou Estado-Providência caracterizaram-se como importantes conquistas da classe trabalhadora, através das lutas no movimento operário e sindical, principalmente no que se referem aos direitos relativos ao trabalho, saúde, educação, aposentadoria, seguro-desemprego, enfim, a garantia de acesso aos meios de vida e bem-estar social, tais direitos tornaram reais os direitos formais.

No entanto, esses direitos conforme aponta Castel (1998), somente puderam se concretizar pelos anos de prosperidade do capitalismo e foram além de conquistados pelos trabalhadores, também “permitidos” pela burguesia.

Sob essa lógica e recorrendo a Pereira (2005), as idéias de Marshall traduzem a cidadania com características individualistas, idéia concebida pelos os autores clássicos do liberalismo, com ênfase nos direitos civis, centrada na liberdade individual, no direito de ir e vir, na liberdade de imprensa, na liberdade de pensamento e de fé, no direito à propriedade, à justiça, e no direito de contrair direitos e obrigações por meios de contratos livremente estabelecidos.

Esses direitos, necessários a todos os cidadãos, mas com uma conotação ideológica, visavam alcançar a aristocracia feudal e religiosa. Uma forma encontrada pela classe burguesa para sobrepujar às demais. A população como um todo só teve acesso a esses direitos a partir do século XVIII para o século XX, na Europa, de forma parcial, quando o indivíduo começa a participar como membro ou como eleitor do corpo político dirigente. (PEREIRA, 2005).

Em relação ao caso brasileiro, de acordo com Cunha (2005), as características de um capitalismo tardio, extremamente excludente e marcado por grande concentração de renda, constituem relevantes fatores que dificultam o fortalecimento da cidadania e da democracia.

Diferente dos países ricos e industrializados, nos quais predominam uma ideologia que os concebe como estados prontos e acabados, no Brasil o aspecto dominante de nossa

ideologia é o processo de construção da nação, faz com que conceitos como: cidadania, Estado, nação, variem histórica e contextualmente. “Assim, estaríamos frente a um processo de construção de identidade nacional em que a cidadania é uma das suas formas, em que vários ‘modelos’ coexistem e no qual Estado e sociedade civil estão empenhados.” (CUNHA, 2005, p. 55).

A concepção de cidadania no Brasil está atrelada à concepção moderna ‘individualista’, e tem evoluído sob a influência de relações patronais. Meksenas (2002, p. 56 apud PEREIRA, 2005), ao analisar a cidadania no Brasil, faz uma comparação entre a Europa e as concepções brasileiras, sendo que nesse continente, o autor citando a Marx, alega que os direitos se afirmam pela distinção entre o público e o privado; e no Brasil afirmam na posse da propriedade, subvertendo a relação entre o público e o privado, questionando se é possível a cidadania afirmar-se num Brasil com características patrimoniais e diante de uma realidade social de tanta exclusão, com pessoas vivendo ainda sob o regime de escravidão e de extrema pobreza.

A história pela luta por direitos e cidadania sempre fez parte do cotidiano da classe trabalhadora no país, apesar das tentativas da classe dominante de desqualificar tais movimentos sociais. A história oficial não relata os grandes movimentos sociais que ocorreram no país antes e depois da república, que clamavam pelo direito às liberdades civis, à garantia de participação política e melhoria de suas condições sociais. A implementação de direitos no Brasil, se deu de forma lenta, gradual e parcial. Os projetos de cidadania sempre estiveram comprometidos por uma política autoritária.

Com o advento da Constituição Federal de 1988, é possível constatar um avanço em com relação aos direitos individuais e coletivos, abrindo espaços para a cidadania social. No entanto, verifica-se que grande parte da sociedade não tem acesso a tais direitos.

A compreensão da cidadania se dá com o reconhecimento dos direitos fundamentais que com a Constituição Federal de 1988 adquiriu um caráter de inclusão dos indivíduos e sua integração social. Os direitos fundamentais são os alicerces da cidadania. A garantia desses direitos e sua concretização é pressuposto da cidadania, pois a não efetivação desses direitos torna a cidadania um mero discurso, tendo seu significado esvaziado. (PEREIRA, 2005)

Percebe-se que mesmo após a promulgação da Constituição Federal de 1988, no Brasil a cidadania nos dias atuais está subordinada à lógica do mercado e não a concepção de direitos.

O conceito de cidadania sob a lógica do capital é marcado por um acentuado individualismo, uma exacerbada competitividade, sendo que o cidadão é visto como cliente e consumidor na concepção do Estado. O imperativo que o discurso neoliberal instituiu, deslocando o eixo da lógica do Estado para a lógica do mercado, sustenta as teses de um Estado mínimo e coloca a própria sociedade civil mergulhada na concorrência do poder econômico, de tal forma que a aparente ausência do Estado coloca a todos numa disputa individualista pela sobrevivência. O Estado minimizado para as políticas sociais e obviamente não para os interesses do capital, repassa aos usuários os custos das políticas sociais. (SOUZA, 200?, p. 10).

No campo educacional, como de resto em todo o campo social, os conceitos que subjazem a essa cruzada mercantilizadora não são menos empobrecedores do discurso teórico e político-ideológico.

Em texto intitulado "Público *versus* mercantil", na *Folha de S. Paulo* (19/6/2003), o sociólogo Emir Sader expunha o que ele chama de "Uma das operações teóricas e políticas mais bem-sucedidas do neoliberalismo", isto é, a instauração do debate em torno da oposição entre *estatal* e *privado*.

O debate posto nesse eixo impõe – segundo ele – "um campo duplamente favorável ao liberalismo, porque, por um lado, permite uma mais fácil desqualificação do estatal e, por outro, desloca um dos termos essenciais do debate: o público". Contra o *estatal* são lançadas as pechas de ineficiente, cobrador de impostos e mau prestador de serviços à população, além de burocrático, corrupto e opressor.

Em favor do *privado* idealizam-se virtudes como as de espaço de liberdade individual, de criação, de imaginação e de dinamismo. Esquece-se de que o Estado brasileiro tem sido facilmente desqualificável, porque se tornou um Estado privatizado. Um Estado que arrecada do mundo do trabalho e transfere recursos para o setor financeiro, gastando mais com o pagamento dos juros da dívida que com educação e saúde. Um Estado que paga taxas de juros estratosféricas ao capital financeiro, mas remunera pessimamente seus professores e seus trabalhadores do setor de saúde pública, aqueles mesmos que prestam serviços à massa da população. Por oposição, o privado surge como pólo privilegiado.

No que tange essa relação cidadania e educação, Gentili (2000) diz:

A cidadania nos dias atuais significa ter as luzes do conhecimento, da leitura, da escrita e da matemática; exclui, portanto, aqueles que não têm acesso ao conhecimento escolar ou são sujeitos de culturas e/ou raças identificadas como “primitivas” porque estão mais próximas ao estado de natureza. Em ambos os casos, os iletrados e os chamados “primitivos”, ou “irracionais”, são considerados, no processo evolutivo da humanidade, em situação inferior ao estágio atingido pela racionalidade ocidental “civilizada”. (p. 275).

No entanto, conforme aponta Oliveira (2001), as políticas públicas, entre elas a educação, tem sido utilizada de forma funcional a capital, a fim de responder as demandas impostas por este, usando como aparato ideológico, conceitos como cidadania.

No decorrer dos anos 1990, o debate sobre educação e desenvolvimento esteve pautado pela exigência de responder ao padrão de qualificação emergente no contexto de reestruturação produtiva e de globalização da economia, ocupando lugar de destaque nas políticas educacionais. (p. 105).

2.2.3. Protagonismo juvenil x Resiliência

Uma proposta educativa que tenha como eixo central a vida cotidiana e queira recuperar o valor da vida em sentido radical, tem de desenvolver de modo criativo um dos aspectos básicos que seria uma pedagogia da indignação e não da resignação. Não queremos formar seres insensíveis e sim seres capazes de se indignar, de se escandalizar diante de toda forma de violência e de humilhação. A atividade educativa deve ser um espaço onde expressamos e partilhamos essa indignação. (GENTILI, 2000).

É relevante destacar que desde os primórdios o ser humano já possuía a capacidade de se comover e indignar com as adversidades sofridas pelos seus semelhantes, lançando-se em seu auxílio. Sensibilidade, reforçada nos dias atuais: onde a mundialização do capital exclui os trabalhadores, gerando desempregos e o acirramento das questões sociais.

Diante do cenário de exclusão, miséria e rígidas exigências impostas pelo capital para a inserção no mercado de trabalho, a educação tem sido utilizada como meio de preparação dos jovens para adequação as exigências mercadológicas, bem como transfere para os jovens a responsabilidade em superar as adversidades do sistema capitalista.

Ante tal fato, Ferretti (2004) aponta autores como Escámez e Gil (2003), que propõem uma educação voltada para a responsabilidade individual e social como forma de ação protagonista. Os autores constroem suas idéias sobre as relações entre responsabilidade e educação a partir de quatro convicções básicas:

A. “as pessoas têm dignidade e valor inestimável” (p. 07), podendo, por isso, tornar-se autônomas relativamente às suas idéias, convicções e decisões. A responsabilidade consiste em assumir-se como ser autônomo diante das contingências históricas;

B. “não há um futuro pré-determinado” (p. 08), pois os caminhos da vida material, social e cultural são construções históricas definidas pelas ações humanas. Nesse caso, a responsabilidade consiste em realizar escolhas e assumi-las como decisões pessoais;

C. “nossas decisões trazem efeitos ou conseqüências positivas ou negativas para nós e para os demais” (p. 08). “A ética da responsabilidade ressalta o compromisso vital com os outros, especialmente com os fracos e os excluídos, e com a natureza...” (p. 08);

D. “deve-se educar os estudantes para que exerçam uma cidadania responsável” (p. 09). Cabe à educação tornar a pessoa (no caso o adolescente e o jovem) responsável, transitando dessa condição para a maioridade, entendida pelos autores, no plano moral, como a condição de ser livre e autônomo que escolherá seus próprios caminhos.

Nesse sentido o protagonismo juvenil é uma forma de colocar o jovem no centro da ação, assumindo o seu planejamento, implementação e riscos, exigindo entre outras coisas: a *resiliência*.

O conceito de resiliência está baseado na física e tem correlação com resistência e flexibilidade. No aspecto social, esse termo tem sido utilizado para definir a capacidade de se fortalecer através do convívio com as adversidades, ou seja, é a condição desejável para o convívio com uma sociedade intrincada, onde há o entrelaçamento de inúmeras redes de interesses e necessidades, grandes diversidades e desafios.

Partindo dessa lógica, se torna correto afirmar que o protagonismo está amplamente ligado a resiliência. Em outras palavras, quando se menciona resiliência, fala-se na capacidade que as pessoas possuem de resistirem à adversidade, se apoiando em experiência negativas, ou seja, preferem conformar-se com o que têm do que esforçar-se e correr o perigo de fraquejar na luta por melhores condições de vida. (COSTA, 2000).

A discussão da resiliência está contida nos próprios documentos da educação e das novas propostas, como a Reforma do Ensino Médio, que traz a idéia da tentativa de desenvolver ações protagonistas capazes de fomentar a resiliência, chamando os jovens a resistir às adversidades da vida.

Seguindo as idéias de autores como COSTA (2000), o termo resiliência é adequado quando aplicado às camadas de jovens em situação de vulnerabilidade social, pois nesse sentido, esse termo tem a intenção de levar os jovens mais pobres a pensar no protagonismo como forma de uma vida melhor.

Remetendo a noção de Barrientos, Lascano e Costa sobre o conceito de resiliência, Ferretti (2004) aponta:

“Resiliência” significa a capacidade de pessoas resistirem à adversidade, valendo-se da experiência assim adquirida para construir novas habilidades e comportamentos que lhes permitam sobrepor-se às condições adversas e alcançar melhor qualidade de vida. O conceito se aplica as ações que visam o combate à pobreza, tendo por alvo principalmente as crianças e suas mães. (p. 417).

Ainda conforme críticas de Ferretti (2004), acerca da relação protagonismo juvenil e resiliência, essa pode ser entendida por duas vias:

É possível inferir que o protagonismo juvenil, tal como tratado pelas fontes abordadas neste trabalho, refere-se tanto à participação de adolescentes e jovens pobres na superação da adversidade vivida por eles e suas famílias quanto à sensibilização e ação de jovens de classe média em relação às dificuldades de setores empobrecidos da sociedade. Para esses filhos das camadas mais favorecidas, não se aplica, porém o conceito de resiliência, o que conduz necessariamente à pergunta do significado que pode assumir o protagonismo para adolescentes e jovens em uma sociedade que permite que vivenciem condições sociais, econômicas e culturais muito diversas entre si. (...) A freqüente relação entre protagonismo e resiliência autoriza a hipótese de que, apesar de seu caráter abstrato, as proposições relativas ao protagonismo parecem mirar dois grandes grupos: o dos jovens que, não incluídos entre os pobres, poderiam ser conquistados para realizar ações, principalmente voluntárias, que tenham por alvo os setores empobrecidos da população (inclusive os adolescentes e jovens), tornando-se protagonistas; o dos jovens que, pertencentes aos setores empobrecidos, desenvolvem ações na perspectiva da resiliência. Em ambos os casos, o objetivo maior parece ser o de evitar os riscos do esgarçamento social de um lado e, de outro, cuidar da promoção da formação cidadã de jovens e adolescentes. (p. 417).

Ferretti (2004) esclarece que essa concepção de resiliência como possibilidade de ação protagonista por parte dos jovens, alinha-se às proposições da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe – Cepal (1992), na qual, como vimos acima, é necessário preparar os jovens para o mercado de trabalho, desenvolvendo suas “competências necessárias para que se pudessem defrontar com a face “inescapável” e perversa da “irreversível”

transformação da economia capitalista, agora hegemônica, assim como, com o também “irreversível” advento das sociedades pós-industriais” (p. 417).

2.3. Protagonismo juvenil na Reforma do Ensino Médio

Para analisar o protagonismo juvenil no contexto das reformas do ensino médio brasileiro, não é necessário fazer um resgate histórico aprofundado, visto que este conceito começou a ser difundido na década de 1990, relacionado a participação, conforme aponta Ferretti (2004):

Embora o conceito de participação de jovens (e dos pais) na vida da escola não seja novo, na década de 90 foram emitidos diferentes documentos oficiais – tanto em nível federal, quanto nos estados – que explicitaram e valorizaram essa participação, argumentando que é por meio dela que cada unidade escolar democratiza sua gestão e cumpre efetivamente sua função, tornando-se um espaço pedagógico atraente e desafiador para os jovens, de modo a favorecer seu progresso intelectual, social e afetivo, e, ainda, um espaço democrático, confiável e culturalmente rico para pais e para a comunidade, com vistas a um intercâmbio fecundo entre a escola e o seu entorno. (p. 412)

No entanto, o meio legal mais importante para a difusão do protagonismo juvenil no ensino médio são as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM, na qual apresenta conceitos e aspectos relevantes ao entendimento do protagonismo juvenil no ensino médio.

Art. 1º. As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio – DCNEM –, estabelecidas nesta Resolução, se constituem num conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar integrante dos diversos sistemas de ensino, em atendimento ao que manda a lei, tendo em vista vincular a educação com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho.

O documento traz ainda aspectos importantes, em seu artigo 2º, que diz:

A organização curricular de cada escola será orientada pelos valores apresentados na Lei 9.394, a saber:

I - os fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II - os que fortaleçam os vínculos de família, os laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca.

Essa ênfase aos aspectos sociais, solidários e de bem comum são parte de um cenário que exige dos cidadãos as respostas pelas questões sociais apresentadas nos séculos XX e XXI, As transformações sociais e culturais que configuram, de acordo com Ferretti (2004), as chamadas sociedades pós-modernas ou pós-industriais, com profundas mudanças no mundo do trabalho.

Os desdobramentos heterogêneos desses fenômenos trazem profundas conseqüências nos planos da vida social, das práticas cotidianas e da subjetividade de homens e mulheres, produzindo simultânea e contraditoriamente a afirmação e negação de paradigmas, valores, concepções e práticas de trabalho, de vida e de educação. (p. 413)

O documento da DCNEM informa ainda que as reformas no ensino médio brasileiro são reforçadas por um fenômeno que decorre em um contexto chamado de *onda de adolescente* no qual teve fim por volta do ano de 2005.

Esta onda de adolescente acontece num momento de escassas oportunidades de trabalho e crescente competitividade pelos postos existentes. Na verdade, os dois fenômenos somados – escassez de emprego e aumento geracional de jovens – respondem pela expressiva diminuição, na população de adolescentes, da porcentagem dos que já fazem parte da população economicamente ativa. Este é um indicador a mais de que essa população vai tentar permanecer mais tempo no sistema de ensino na expectativa de receber o preparo necessário para conseguir um emprego.

O cenário atual ressalta esses conflitos e expressa o caráter assumido na história educacional de quase todos os países, no qual a educação média é particularmente vulnerável à desigualdade social.

Enquanto a finalidade do ensino fundamental nunca está em questão, no ensino médio se dá uma disputa permanente entre orientações mais profissionalizantes ou

mais acadêmicas, entre objetivos humanistas e econômicos. Essa tensão de finalidades expressa-se em privilégios e exclusões quando, como ocorre no caso brasileiro, a origem social é o fator mais forte na determinação de quais têm acesso à educação média e à qual modalidade da mesma. (DCNEM, p.11)

Para Ferretti (2004), esse conjunto de circunstâncias indicaria, uma urgente necessidade social de promover, de maneira sistemática, a formação de valores e de atitudes cidadãs que permitam a esses sujeitos conviver de forma autônoma com o mundo contemporâneo. Essa formação para a chamada “moderna cidadania”, além de atender uma exigência social, viria responder às angústias de adolescentes e jovens diante da efemeridade, dos desafios e das exigências das sociedades pós-modernas e, também, perante as novas configurações do trabalho. “O protagonismo é encarado, nesse sentido, como via promissora para dar conta tanto de uma urgência social quanto das angústias pessoais dos adolescentes e jovens” (p. 413).

Fica explícito este apelo, em partes do documento – Parecer 15, que diz:

Nos países de economia emergente, a essas preocupações somam-se ainda aquelas geradas pela necessidade de promover um desenvolvimento que seja sustentável a longo prazo e menos vulnerável à instabilidade causada pela globalização econômica. A **sustentabilidade do desenvolvimento (grifo nosso)**, até os anos 70 pensada apenas em termos de acumulação de capital físico e financeiro, revelou-se a partir dos 80 fortemente associada à qualidade dos recursos humanos e à adoção de formas menos predatórias de utilização dos recursos naturais. Mais uma vez é sobre a educação média, ou sobre a sua ausência em quantidade e qualidade satisfatórias, que converge o centro de gravidade do sistema educacional. Nas condições contemporâneas de produção de bens, serviços e conhecimentos, a preparação de recursos humanos para um desenvolvimento sustentável supõe desenvolver capacidade de **assimilar mudanças tecnológicas e adaptar-se a novas formas de organização do trabalho (grifo nosso)**. Esse tipo de preparação faz necessário o prolongamento da escolaridade e a ampliação das oportunidades de continuar aprendendo. Formas equilibradas de gestão dos recursos naturais, por seu lado, exigem políticas de longo prazo, geridas ou induzidas pelo Estado e sustentadas de modo contínuo e regular por toda a população, na forma de hábitos preservacionistas racionais e bem informados. (p. 18 e 19)

Essa proposta para o ensino médio tem o objetivo de evitar o esgarçamento social de um lado e, de outro, cuidar da promoção da formação cidadã de jovens e adolescentes. Para Ferretti (2004) esse enfoque alinha-se às proposições da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe – Cepal (1992), segundo as quais a formação de todos os jovens (e não só dos trabalhadores para os setores de ponta) deveria contemplar as competências necessárias para que se pudessem defrontar com a face “inescapável” e perversa da “irreversível”

transformação da economia capitalista, agora hegemônica, assim como com o também “irreversível” advento das sociedades pós-industriais. Daí a proposição da “moderna cidadania”, tendo em vista um capitalismo “mais humano”, no qual a equidade e a democracia sobrepor-se-iam à exploração – ou à “competitividade espúria”, como denominada eufemisticamente no documento da Cepal –, em nome do desenvolvimento sustentado.

Segundo Costa apud Ferretti (2004) as ações de cunho social, voluntárias tem sido um importante espaço do protagonismo juvenil e deve ser incentivado pelos educadores e pelas escolas.

(...) como o trabalho voluntário tem sido entre nós o principal campo, embora não o único, de exercício do protagonismo juvenil, a proclamação pela Assembléia Geral da ONU de 2001 como o Ano Internacional do Voluntariado cria uma condição propiciadora, um tempo forte para que as escolas se dediquem a essa prática de forma articulada e conseqüente, retirando dela o melhor para a formação de seus educandos para a vida, no sentido mais amplo e profundo do termo. (COSTA 2001, p.102 apud FERRETTI, 2004, p. 420)

Além de Costa, o Parecer 15 também ressalta essa associação do protagonismo juvenil a participação social:

Respeito ao bem comum com protagonismo constitui assim uma das finalidades mais importantes da política da igualdade e se expressa por **condutas de participação e solidariedade, respeito e senso de responsabilidade, pelo outro e pelo público.** (p. 24)

Essas definições apontadas pelos documentos oficiais da reforma do ensino médio estão em consonância aos objetivos ‘despolitizadores’ e de adaptação do jovem à atual e excludente ordem social capitalista, marcada pelo desemprego estrutural e pela concepção moderna de cidadania.

Ainda sobre esses aspectos, Ferretti (2004) afirma que existem grandes afinidades entre tais abordagens, ou seja, dos autores que concebem o protagonismo juvenil como forma de participação social e os documentos oficiais da reforma do ensino médio.

Com efeito, o documento, ao explicitar as razões últimas para a aproximação

entre protagonismo e cidadania, deixa claro que elas se assentam sobre o humanismo como componente essencial da reforma, como forma de evitar o esgarçamento social, entendido este “como busca de saídas para possíveis efeitos negativos do pós-industrialismo...”, entre os quais se incluem, de acordo com o documento, a “...fragmentação gerada pela quantidade e velocidade das informações, a violência, o desemprego...” (Brasil, 1998, p.17), cabendo à escola, em particular, a responsabilidade pelo ensino médio, na linha da promoção de valores, crença e ações de caráter adaptativo, contribuir para:
...a aprendizagem de competências de caráter geral, visando a constituição de pessoas mais aptas a assimilar mudanças, mais autônomas em suas escolhas, mais solidárias, que acolham e respeitem as diferenças, pratiquem a solidariedade e superem a segmentação social. (Brasil, 1998, p.17, apud Ferretti, 2004, p.420-421)

Assim, diante do exposto é possível dizer que o conceito de protagonismo juvenil, como veiculado pela literatura e pelos documentos oficiais, remetem à noção de hibridismo e uma certa ambigüidade de conceitos apontados nos discursos sobre a temática.

Como foi verificado, as abordagens efetuadas pelos autores e os documentos oficiais, de um lado expressam a necessidade do desenvolvimento do ser humano completo dos educadores –, a necessidade de desenvolvimento do “ser humano completo, para além das necessidades da produção, aberto à diversidade cultural de seu tempo e às responsabilidades sociais.” (FERRETTI, 2004, p. 422). E por outro lado, os mesmos discursos afirmam:

a irreversibilidade dos “efeitos negativos da era pós-industrial”, orientam a despolitização da participação juvenil e fazem um apelo à adaptação à nova ordem mundial e à superação individual da segmentação social. Para diversos analistas, é essa face conservadora e economicista do discurso do protagonismo que prevalece nas diretrizes curriculares. (FERRETTI, 2004, p. 422).

Ainda conforme Ferretti (2004), caberá aos professores, pesquisadores e especialistas o trabalho constante de afastar o protagonismo juvenil “um mero ativismo social – acrítico e apenas psicologicamente compensatório – ou da simples adaptação dos jovens às perversas condições da atual ordem socioeconômica.” (p. 422)

“O mais greve na relação entre escola e a formação da classe trabalhadora no Brasil é que se fez tudo para que o trabalhador não fosse educado, não dominasse a língua, não conhecesse sua história, não tivesse a seu alcance instrumentos para elaborar e explicitar o seu saber, sua ciência e sua consciência”

Miguel Arroyo

CAPÍTULO 3

O JOVEM POR ELE MESMO

3.1 A PESQUISA DE CAMPO

A metodologia

Atualmente, Lyra (2002) aponta para uma convivência com a idéia de um sujeito responsável pelo gerenciamento do seu presente e futuro, responsável por seus projetos, cada vez mais individualizado, dimensionado como decorrente de escolhas pessoais.

No seio da sociedade contemporânea, a juventude emerge como um período da vida revestido de interesse e passa a ser compreendido como uma época áurea caracterizada pela possibilidade de trânsito maior em relação aos códigos rígidos do moralmente louvável e do moralmente condenável. Essa é, sem dúvida, uma retórica que pode ser encontrada nas propagandas dirigidas aos jovens e divulgadas pelo *mass media*: ser jovem é liberdade, vigor, ousadia, estando esses geralmente ligados à cultura e comportamento. (Abramo, 1997).

Concomitantemente à exaltação da juventude como momento privilegiado da vida, há também o que Lyra (2002) definiu como a retórica do medo, da violência, do horror diante de uma juventude vista como um problema social: é a lógica dos números freqüentemente balizada pela voz de especialistas. Esse sentimento de insegurança inspirado pelos jovens, como assinala Maugner (1991, apud Peralva, 1997, p. 19), “não pode ser reduzido a um efeito mecânico do crescimento da delinqüência juvenil, (...) lança raízes mais amplamente no conjunto de representações sociais que cada sociedade e cada época constroem sobre sua própria juventude”.

Esse paradoxo configura-se na contradição de conceitos apresentados neste trabalho nos capítulos anteriores: juventude problema x juventude solução, apresentando um impasse, no qual buscamos refletir no desenvolvimento dessa pesquisa: construir uma definição da categoria juventude, que possibilitasse a compreensão das discussões que perpassam à emergência do conceito de protagonismo juvenil.

Numa perspectiva de apreensão do jovem como sujeito social e passível de definições e conceituações, a fim de desvelar o conceito de protagonismo juvenil e demais conceitos

imbricados, trabalhou-se nesta pesquisa a fim de efetuar uma análise interpretativa das bibliografias, documentos oficiais da reforma do ensino médio, bem como dos dados obtidos na pesquisa de campo.

Como modelo de proposta, tomou-se como referencial a experiência realizada pela organização Ação Educativa, no Projeto JADE - Jovens pelo Direito a Educação. Como momento de aproximação da realidade do objeto e como forma de coleta de dados, optou-se por meio de dois instrumentos:

- a) Questionário individual (apêndice 01);
- b) Grupos de Diálogos (apêndice 02).

O questionário caracterizou-se em um momento anterior aos Grupos de Diálogos, como forma de iniciar uma reflexão por parte dos jovens participantes.

Os grupos de diálogos foram divididos em dois subgrupos: o primeiro com cinco alunos da 1ª série do ensino médio e o segundo com quatro alunos da 3ª série, também do ensino médio. Ambas as séries referem-se a turmas de ensino médio do período diurno da mesma escola, sendo essa de cunho privado. A escolha dos alunos foi efetuada por meio de indicação da própria escola.

Sobre a dinâmica dos grupos de diálogos, estes deram-se por meio de roteiro pré-estabelecido (roteiro anexo – apêndice 02), com questões e reflexões acerca do protagonismo juvenil e demais conceitos imbricados, estruturados sob três eixos principais:

- I) A escola e seu papel na formação do jovem no século XXI;
- II) Participação, cidadania e resiliência. Os conceitos híbridos e as questões nas quais os jovens são chamados a responder;
- III) Espaços e possibilidades do protagonismo juvenil.

Os eixos estruturantes foram consideradas categorias de análise e criados com base no Projeto Jade, efetuando alterações conforme objetivos propostos por este trabalho.

Os dados da pesquisa

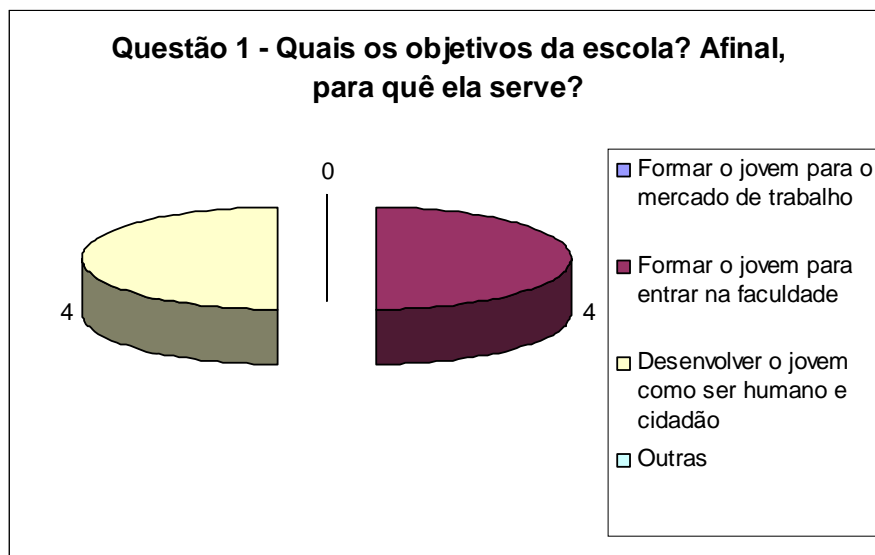
Categoria 1 - A escola e seu papel na formação do jovem no século XXI;

A análise do primeiro instrumento da pesquisa, o questionário já possibilitou a apreensão de importantes fatores como a dualidade na construção do ensino médio no Brasil.

O **Gráfico 1** caracteriza esta visão dual quando apresenta o resultado da questão: “Quais os objetivos da escola? Afinal, para quê ela serve?”. As respostas demonstram uma

divisão na opinião dos jovens entrevistados, sendo que para a metade dos jovens existe a concepção de que a escola tem como objetivo a formação do jovem para o mercado de trabalho, e para a outra metade acredita que a escola deve formar para o ingresso no ensino superior. Nenhum dos jovens entrevistados declarou acreditar que a escola deve formar o aluno como ser humano e cidadão, ou optou por uma alternativa que excluísse as opções dadas pelo questionário.

Gráfico 1:



Esta constatação também pode ser verificada nas falas dos jovens nos grupos de diálogos, que apresentam a tendência em dicotomizar os objetivos da formação dos jovens do ensino médio. A fala de um dos alunos do terceiro ano do ensino médio, deixa evidente a expectativa no que tange a aprovação no vestibular. As falas expressam a importância que a aprovação e o ingresso no ensino superior têm para esses jovens. Expectativa que demonstra claramente as diferenças nos objetivos na formação dos jovens brasileiros: ora para atender o mercado de trabalho, ora como apenas o início de um grande caminho de estudos, para aqueles que podem continuar a estudar.

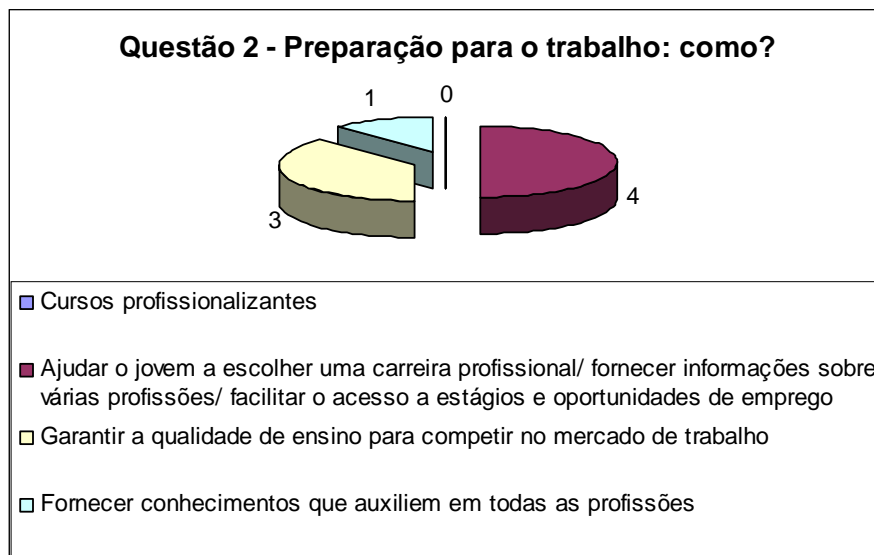
Eu estou aqui para passar no vestibular. A obrigação da escola é fazer eu passar no vestibular, e em uma universidade pública, que é de melhor qualidade. Eu não estou aqui a toa, quero ter uma profissão, quero ser médico! Sei que só estou começando e terei que estudar muito para me tornar um médico, mas estou aqui para isso. (G.B. aluno do terceiro ano do ensino médio).

Em outro grupo de diálogo, com alunos do primeiro ano do ensino médio, aparecem outros objetivos na formação dos alunos, os quais, não caracterizam o ensino médio como uma etapa, como uma parte do processo de formação, mas como um final, um objetivo maior em incluir os jovens no mercado de trabalho.

A escola tem que preparar a gente para sairmos daqui com emprego. Ela tem que facilitar nossa empregabilidade, nos instruir nas melhores formas de se conseguir um bom emprego, afinal, estudamos para ter um futuro na vida, estudamos para ter um trabalho! E um trabalho que nos dê um bom futuro! Só que não dá para ficar esperando, ter um trabalho só depois que a gente se formar, fizer pós-graduação, vai demorar muito tempo! A escola já devia nos preparar para arrumarmos um bom emprego independente de fazermos uma faculdade ou não. (M.A. aluno do primeiro ano do ensino médio).

Seguindo a lógica de que a escola tem como objetivo formar para o mercado de trabalho, é necessário levantar um questionamento: “formar para o mercado de trabalho, como?”, questão explicitada no **Gráfico 2**.

Gráfico 2:



É importante ressaltar que as transformações ocorridas no mundo do trabalho e que vem paulatinamente alterando o ensino médio não podem ser analisadas de forma simplista e meramente legal. Apesar da legislação contemplar estes fatos e voltar-se para uma educação universal e que venha a romper com a visão dual e ambígua do ensino médio, esta não se basta. O que vem ocorrendo na prática, conforme aponta KUENZER (2007), é o contrário: a oferta de oportunidades de sólida educação científico-tecnológica se dá para um número cada vez menor de trabalhadores incluídos, criando estratificação inclusive entre estes, aumentando a massa de excluídos do direito à educação e à formação profissional de qualidade.

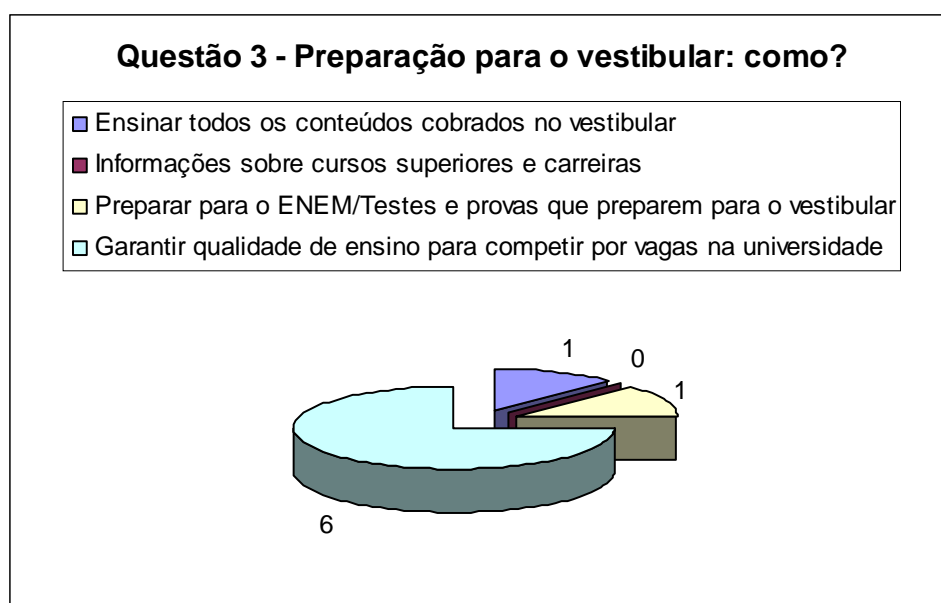
Este aspecto é amplamente notório nas falas dos jovens participantes dos grupos de diálogos, conforme afirma:

Eu sei que poderei competir no mercado de trabalho, que hoje em dia é cada vez mais acirrado, pois tive uma boa formação. A escola deve sempre se preocupar com a sua qualidade, ela tem que ser boa. Eu acho a minha escola boa! Eu acho que arrumarei facilmente um bom emprego depois que sair daqui. (J. J. aluno do terceiro ano do ensino médio).

A fala do aluno S.S., do terceiro ano do ensino médio, também confirma as informações apresentadas no gráfico 2: “Eu acho que a escola tem que ajudar a gente a escolher nossa profissão. Não é fácil tomar esta decisão, ela serve para a vida toda. Eu mesmo tenho muitas dúvidas”.

No caso da concepção do ensino médio, voltado para a preparação do vestibular, ou seja, para a continuação dos estudos, os jovens apontaram:

Gráfico 3:



Sobre estes dados, a grande maioria dos jovens enfatizam a necessidade da escola em garantir a qualidade de ensino para competir por vagas na universidade. Em segundo lugar, empatados, os jovens acreditam ser importante ensinar todos os conteúdos cobrados no vestibular, bem como preparar para o ENEM/Testes e provas que preparem para o vestibular, como possibilidade para obtenção de bons resultados nos vestibulares. Nenhum dos jovens apontaram que obter informações sobre cursos superiores e carreiras se configuram em um diferencial para a preparação do vestibular.

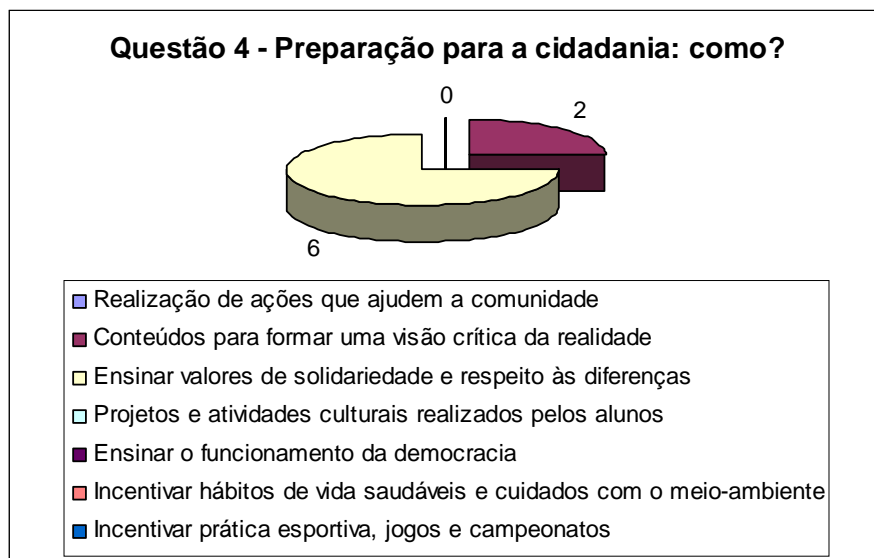
A ênfase na qualidade de ensino para competir por vagas na universidade também aparece nas falas dos jovens participantes dos grupos de diálogos. A grande maioria acredita que este aspecto é o mais importante para os resultados positivos, não apenas no vestibular, mas em diversos aspectos na vida do aluno, conforme falas abaixo:

Qualidade é o mais importante. E ter qualidade é mais do que fazer o aluno passar no vestibular. É uma escola que se preocupa com o aluno, com a vida do aluno, que deixa o aluno participar, que promove o aluno acima de qualquer coisa. (G. B. aluno do terceiro ano do ensino médio).

(...) Eu acho que uma escola boa é aquela que faz o aluno passar no vestibular e ter uma boa profissão. A escola tem este objetivo maior, fazer o aluno passar no vestibular. Mas quando estou aqui estudando, quero ser tratado com respeito, porque muitas vezes as pessoas pensam que somos crianças e que não sabemos o que queremos da vida. Eu quero passar no vestibular sim, mas quero ser tratado como gente. (R. R. aluno do primeiro ano do ensino médio).

No que tange a relação ensino médio e preparação para a cidadania, é extremamente expressiva a menção do ensino a valores de solidariedade e respeito, ou seja, uma visão de cidadania bastante relacionada à noção de solidariedade e ao ativismo social. Para seis dos oitos jovens entrevistados esta é a relação escola x cidadania: valores de solidariedade e respeito às diferenças, conforme demonstrado no Gráfico 4.

Gráfico 4:



Constatou-se que a presente pesquisa buscou também analisar a concepção dos jovens entrevistados a cerca do protagonismo juvenil e conceitos que permeiam essa discussão.

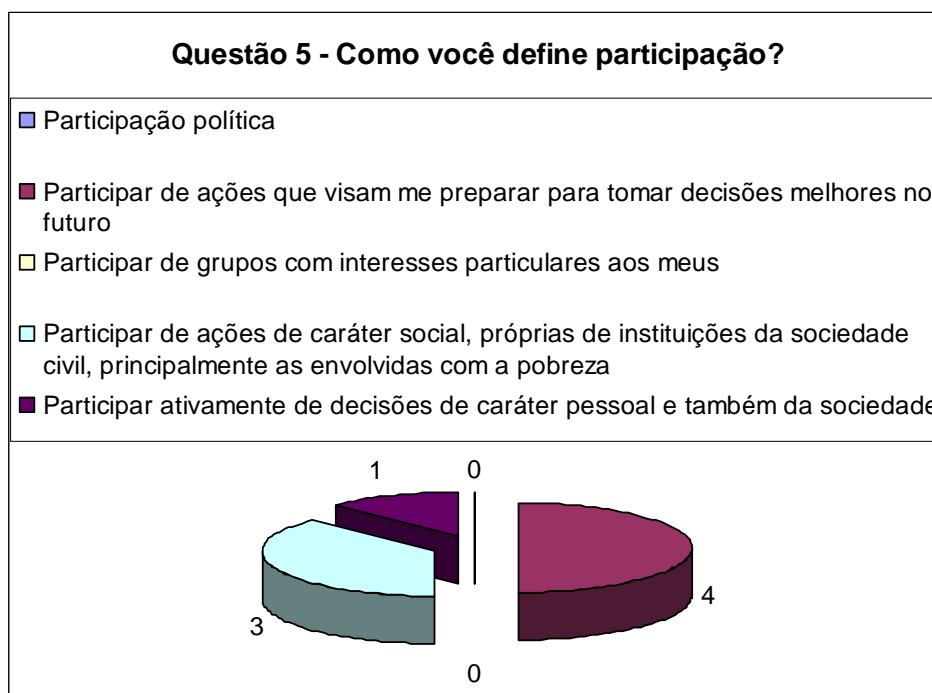
A questão número cinco do questionário apresenta os primeiros indicadores dessa análise. Quando perguntados sobre a definição da participação, aproximadamente metade dos jovens entrevistados afirmaram que este conceito ocorre quando as pessoas participam ativamente de decisões de caráter pessoal e também da sociedade. Mais de 1/3 desses jovens entrevistados, alegam que a participação tem caráter social, próprias de instituições da sociedade civil, principalmente envolvidas com a pobreza.

Seguindo essas afirmações, as falas nos grupos de diálogos também marcam a relação participação x ação social:

Participar é se envolver com a sociedade, com os problemas da sociedade. É ajuda, dar opinião, é buscar melhor este mundo, a sociedade em que vivemos. Meu bairro, minha família, se cada um participasse assim, as coisas seriam bem melhores. (G.B. aluno da segunda série do ensino médio).

Categoria 2 - Participação, cidadania e resiliência. Os conceitos híbridos e as questões nas quais os jovens são chamados a responder

Gráfico 5:

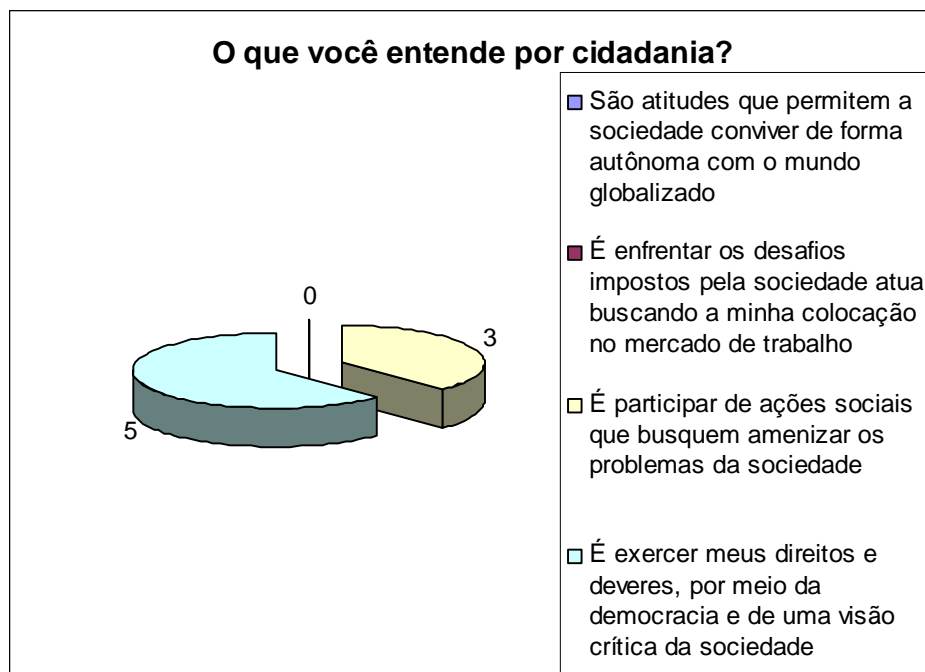


Com o intuito de esmiuçar os conceitos relacionados ao protagonismo juvenil, a pesquisa também questiona como os jovens compreendem o conceito de cidadania. Tanto no questionário, na pergunta número seis, como nas falas dos participantes da pesquisa, é evidente a associação do conceito às ações de cunho social. Para mais de 1/3 dos entrevistados, cidadania é participar de ações sociais que busquem amenizar os problemas da sociedade.

Neste sentido, Novaes (2000) apud Ferretti (2004) reforça a relação entre participação e ação social, conforme observa Ferretti:

Como se pode facilmente notar, o tratamento do protagonismo –, ou da participação, como no caso de Novaes (2000) –, realizado até esta altura, está fortemente associado a ações de caráter social, próprias de instituições da sociedade civil, principalmente as envolvidas com a pobreza (ONGs, instituições religiosas, grupos comunitários, etc.). Seu caráter não é definido necessariamente pelo local de atuação, mas pelos objetivos e formas de ação. Parece ser esse conceito o compreendido pelas propostas de protagonismo que têm por alvo a instituição e as práticas escolares, na medida em que seu marco de referência é também a subjetividade dos alunos, tendo em vista a formação cidadã e a educação dos valores. (FERRETTI, 2004, p. 419).

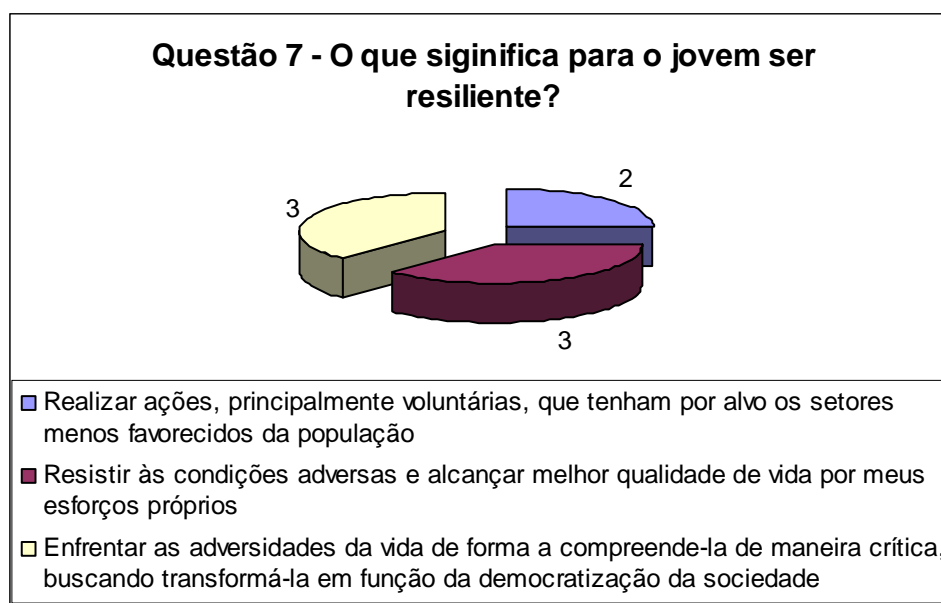
Gráfico 6:



Ainda esclarecendo acerca dos conceitos relacionados ao protagonismo juvenil, quando a referência é sobre a resiliência, as idéias de Barrientos e Lascano (2000) são confirmadas. Sobre a resiliência, os autores associam o protagonismo dos jovens à resiliência separando-os em dois grupos: adolescentes e jovens pobres na superação da adversidade vivida por eles e suas famílias; e a sensibilização e ação de jovens de classe média em relação às dificuldades de setores empobrecidos da sociedade.

Para 2/3 dos jovens entrevistados o conceito de resiliência é uma forma de resistir às condições adversas e alcançar melhor qualidade de vida por meus próprios esforços, ou se configura como a realização de ações, principalmente voluntárias, que tenham por alvo os setores menos favorecidos da população.

Gráfico 7:



Nos grupos de diálogos essas referências também aparecem:

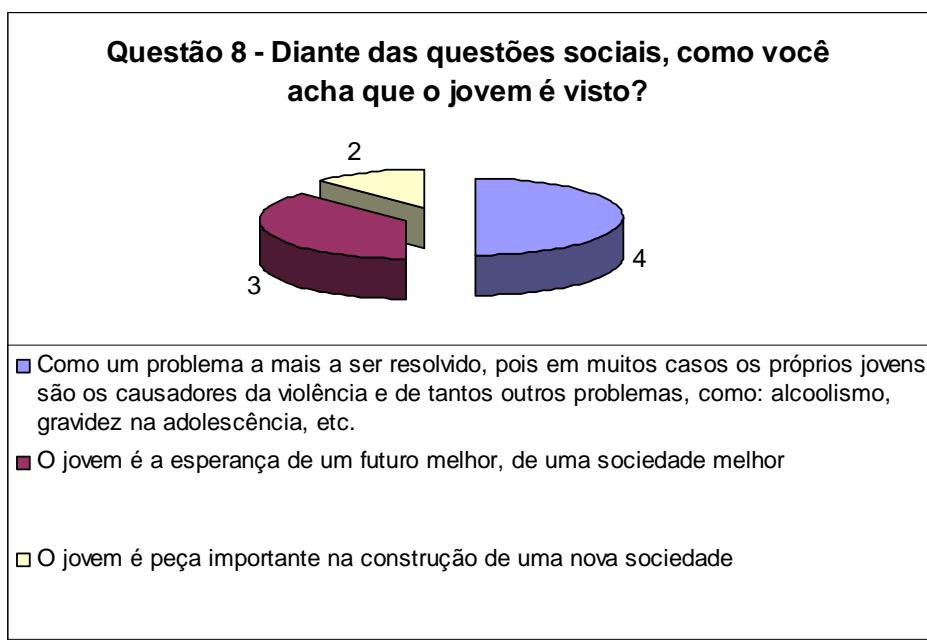
Resiliência? Ah... é um jeito de resistir, não é? É conseguir superar os problemas é ser forte, é conseguir dar conta do recado (risos). É encarar os problemas da vida de frente, sejam eles quais forem. (M.M. aluno do terceiro ano do ensino médio).

Eu acho que resiliência é ajudar e ser ajudado. É buscar resolver os problemas da sociedade, os meus e os dos outros. Ser forte. Não desistir, não desanimar nunca! (M.A. aluno do primeiro ano do ensino médio).

No entanto, apesar da idéia da resiliência estar fortemente ligada as resistências, as adversidades de forma despolitizada e encarando as questões sociais do ponto de vista positivista/funcionalista, um número considerável dos jovens entrevistados relacionam esse conceito ao enfrentamento da adversidade da vida de forma a compreendê-la de maneira crítica, buscando transformá-la em função da democratização da sociedade.

No que tange a formação do perfil dos jovens no Brasil nos dias atuais, os participantes da pesquisa também reforçam a discussão efetuada no primeiro capítulo deste trabalho: jovem problema x jovem solução. Em sua maioria, cerca de 49% dos jovens entrevistados, a juventude é encarada como um problema a mais a ser resolvido, pois em muitos casos os próprios jovens são os causadores da violência e de tantos outros problemas, como: alcoolismo, gravidez na adolescência, etc. Já 38% concebem o jovem como a esperança de um futuro melhor, de uma sociedade melhor. Apenas 13% dos entrevistados têm a idéia do jovem como peça importante na construção de uma nova sociedade.

Gráfico 8:



Nos grupos de diálogos essa discussão foi contemplada com bastante ênfase, reforçando os dados apontados previamente no questionário:

A juventude hoje é um problema. Ela é culpada de muita coisa. Você liga a TV e só vê coisas erradas feitas pelos jovens, bebidas, violência. Eu acho que o jovem devia pagar pelo que faz. Essa história de que o jovem não pode ir preso também ajuda na predição da gente. Porque ele fica tranquilo, faz o que é errado e não está nem aí, não vai preso mesmo! (A. A. aluno da primeira série do ensino médio).

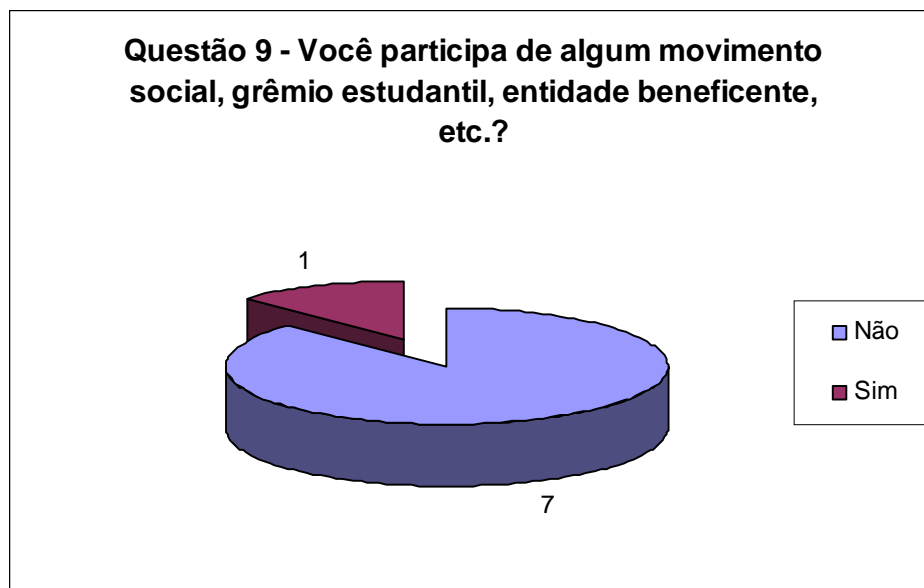
Eu tenho uma amiga que já tem um bebê e a vida dela acabou! Ela não pode mais fazer nada. O pai dela é muito bravo e não aceita a gravidez até hoje. Ela nem sai mais de casa, só fica cuidando da criança. E o namorado não quis mais saber dela, a mãe dele até ajuda a cuidar, mas quem perdeu a vida foi ela. A vida dela acabou. (S.S. aluno da terceira série do ensino médio).

A esperança está nos jovens. Se a gente não fizer nada quem vai fazer? Eu acho que a gente tinha que lutar mais, que tentar mudar tudo mesmo. A gente não pode votar? Então, olha como é importante o jovem na sociedade. As pessoas tinham que escutar mais os jovens, a gente tinha que fazer mais. A escola mesmo tinha que fazer o jovem ser mais responsável, ser mais voltado para a sociedade e não só para ele mesmo. Quando os jovens se unirem, as coisas mudam. (R.R. aluno da primeira série do ensino médio).

No que tange o envolvimento dos participantes da pesquisa em movimentos sociais, grêmios estudantis, entidades beneficentes, entre outros, a grande maioria dos entrevistados não participa de tais ações. 87% dos jovens atualmente não se envolvem com nenhum tipo de movimento social, apenas em 13% dos entrevistados há algum tipo de envolvimento nesses espaços de participação.

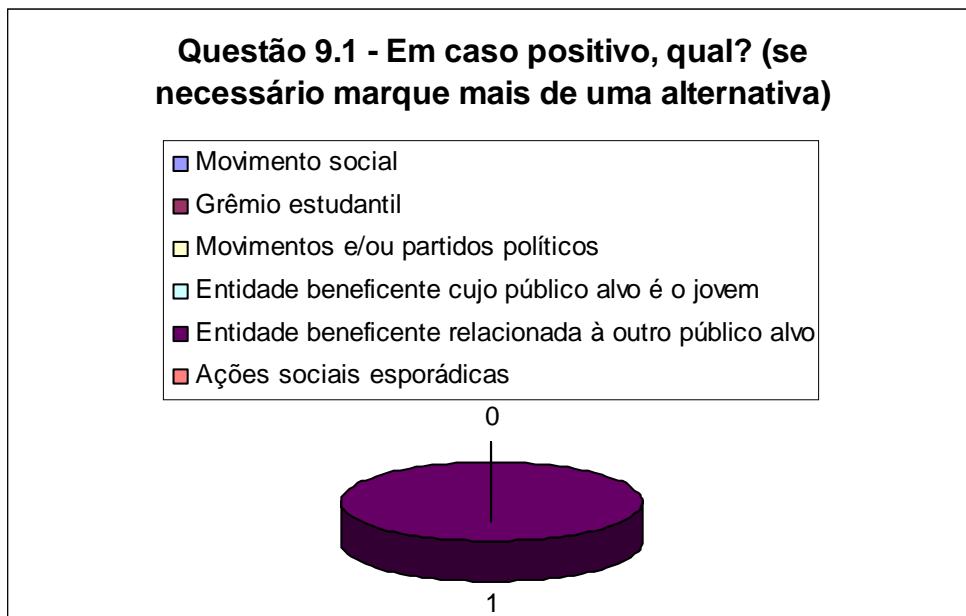
Categoria 3 - Espaços e possibilidades do protagonismo juvenil

Gráfico 9.



O gráfico 9.1 especifica o tipo de movimento social, no qual o único jovem envolvido se encontra. Sendo este envolvimento dado pela participação em entidade beneficente relacionada a outro público alvo que não o jovem.

Gráfico 9.1:



As informações obtidas no questionário são confirmadas nas falas dos grupos de diálogos, no qual os jovens reafirmam a não participação atual em movimentos, grêmios e/ou outras formas de participação.

Eu não participo de nada hoje em dia. Não dá tempo. Ultimamente eu só estudo para o vestibular. Eu até queria participar, mas não dá. Depois que eu passar no vestibular quero participar de um grupo que freqüentava antes na igreja. (J.J. aluno da terceira série do ensino médio).

A questão 10 do questionário, sendo efetuada de forma dissertativa, expressa ainda mais claramente os aspectos abordados nos gráficos acima, sendo relevante apresentá-las na íntegra:

O jovem pode ser o protagonista a partir do momento que a sociedade começar a acreditar que o jovem tem capacidade de escolher seus próprios candidatos, começar a ser tratado como um “adulto” ou seja ser visto como um adulto. Pois não adianta

nada o jovem fazer algum gesto “adulto” e a sociedade não ajuda, ensentivar. O jovem precisa mais de oportunidade. (V.V – Aluna do 3º ano do ensino médio).

A fala de VV vem reforçar a dificuldade que a sociedade e o próprio jovem tem de concebê-lo como sujeito social. Até mesmo o jovem entrevistado, aponta que para o jovem ser “ouvido” ele precisa perder sua condição de jovem e ser visto como adulto.

Eu acho que participando mais ativamente de problemas da sociedade, tentando e ajudando amenizalos; exercendo melhor sua cidadania; seus direitos e principalmente seus deveres; formando uma opinião sobre todos os assuntos sociais e expondo essas “idéias”. (M.M. – aluna do 3º ano do ensino médio)

O jovem pode ser de fato protagonista se ele fizer a sua parte e participar mais ativamente dos problemas da sociedade. É exercer a sua cidadania votando já aos 16 anos, fazer valer a sua vontade como forma de uma sociedade mais justa e igualitária. (A.A. – aluna do 1º ano do ensino médio)

Ambas as falas dos jovens entrevistados, apontadas acima revelam que há uma forte associação do protagonismo juvenil sob dois aspectos centrais: o envolvimento em ações sociais, que visem amenizar as questões sociais e o exercício da cidadania resumido ao ato de votar.

Um outro jovem aponta para a formação educacional como peça importante ao protagonismo juvenil, conforme mostra falas abaixo:

Ele deve se interessar pelos estudos, se formar em curso superior, trabalhar. Se informar das questões sociais, das atualidade, da crise econômica, enfim de tudo. (J.J – Aluno do 3º ano do ensino médio)

Além da educação, um dos jovens entrevistados afirma que é preciso superar a visão do jovem problema. No entanto, deposita em cima da juventude a responsabilidade por seu sucesso, por seu futuro, como se fosse a única responsável em construir um futuro melhor.

Para o jovem poder ser protagonista, primeiro de tudo, ele deve limitar-se a seus direitos e respeitar a sociedade, para depois ser respeitado, hoje em dia em geral, os jovens são tidos como problemas, e fazendo a parte deles, isso pode mudar. Se concentrar nos estudos e na educação, para poder construir um futuro melhor, para eles e para os jovens da próxima geração.(R.R. – aluno do 1º ano do ensino médio)

A visão romantizada do jovem é algo que foi abordado neste trabalho e que leva a reflexão do papel da juventude na sociedade, algo conveniente ao conceito de protagonismo juvenil sob a ótica da adaptação a ordem capitalista.

Analisando seus atos e o mais importante sendo um adolescente responsável. O adolescente é visto como uma criança em desenvolvimento, certo caso esse conceito é verídico porém como seres humanos com capacidade e pensamentos físicos e focado em suas atitudes. Eu como jovem acho que de certa forma podemos mudar o pensamento das pessoas, como vivendo na vida, tendo sua profissão. (M.A.. – aluno do 1º ano do ensino médio).

Mesmo em muitas falas constarem-se os aspectos conflitantes abordados neste trabalho, algumas falas dos jovens entrevistados apontam para o protagonismo como forma de se ver o jovem como sujeito social, inserido em um contexto no qual outros atores também são importantes e responsáveis, tendo consciência da necessidade de sua participação, porém não o colocando como a única fonte de solução às questões sociais do século XXI.

As falas abaixo apontam para esta concepção:

Tendo ética, moral, sendo solidário, respeitando as diferenças, sendo responsável, mas chamando a responsabilidade para todos, para os pais, para a sociedade. Estando atento ao que ocorre no mundo, no meio ambiente e na vida das pessoas, cobrando as autoridades para que resolvam os problemas sociais e ajudando nisso. Participando de movimentos sociais. (G.B.. – aluno do 3º ano do ensino médio)

Um jovem pode ser protagonista fazendo atividades em prol da sociedade, tendo consciência de seus atos, ter planos, objetivos. A escolha da profissão é importante, o jovem não é nada sem trabalho, sem um trabalho digno, mas ele também precisa se preocupar com o ser humano, dele como ser humano. (S.S. – aluno do 1º ano do ensino médio)

Os dados apontados no questionário e as falas dos jovens participantes dos grupos de diálogos vêm ao encontro das discussões realizadas acerca da juventude e do protagonismo juvenil no desenvolvimento deste trabalho, reforçando a idéia de que o protagonismo juvenil é um tema de relevância no cenário contemporâneo, em especial na política de educação, e que no entanto, a definição deste conceito está longe de se configurar em um campo de consensos.

“O Capitalismo de hoje de fato não recusa o direito à escola: o que ele recusa é mudar a função social da escola”.

Antonio Letieri

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante todo o trabalho busca-se compreender como o protagonismo juvenil se configura, levantando as contradições e possibilidades ambíguas, que em momentos apontava para um protagonismo emancipador e autônomo, em outros mostrava esse conceito como mais uma forma de adaptação dos jovens a ordem social capitalista vigente.

Esta pesquisa não possui a audácia de apresentar conclusões e/ou respostas prontas e definitivas, mas busca caracterizar-se como uma reflexão crítica acerca dos inúmeros aspectos relevantes e necessários para que se tece algumas considerações relevantes.

Anterior ao desvelamento do conceito de protagonismo juvenil, procurou-se compreender e identificar definições para a juventude. Afinal, o que é ser jovem? De quê juventude refere-se esta pesquisa?

Nesse sentido, o presente trabalho deparou-se com um grande desafio: a diversidade e complexidade dessas conceituações, o que nos exigiu a compreensão *plural* da juventude. De acordo com FREITAS (2005) essa pluralidade remete a coletivos sociais e a necessidade de conceber diferentes ‘juventudes’, de forma complexa e heterogênea, a partir de uma “construção sócio-histórica, cultural e relacional nas sociedades contemporâneas” (p. 16).

Enfim, podemos dizer que não existe um único modo de ser jovem, o que nos leva a enfatizar a noção de *juventudes*, no plural, para explicitar a diversidade de modos de ser jovem existente. Neste sentido, é fundamental que cada escola ou projeto educativo busque construir, em conjunto com os próprios jovens, um perfil do grupo com quem atuam, detectando quem são eles, como constroem o modo de ser jovens, as suas demandas, necessidades e expectativas. SPOSITO (2000 p. 16).

Assim, faz-se necessário definir juventude a partir de uma construção histórica e social, considerando suas complexidades e pluralidades. Durante esse percurso, fica perceptível a existência de um paradoxo nessa conceituação: a construção de dois modelos antagônicos de jovem: o *jovem problema* e o *jovem solução*.

Os dados obtidos tanto por meio da pesquisa bibliográfica, quanto pela análise das falas dos jovens entrevistados, fotalecem esses estereótipos

Essa dicotomia impede que o jovem seja concebido por meio de uma visão mais profunda e crítica, colocando-o como a causa dos problemas da sociedade contemporânea,

problemas como: violência, drogadição, gravidez indesejada, entre outros; e ao mesmo tempo como a única solução de um futuro melhor.

Nessa lógica, é anulado um fator de suma importância: o jovem é um sujeito social. E não deve ser compreendido nem como um problema a ser evitado ou prevenido, nem como a salvação do mundo, mas sim como ator principal de sua vida, como um protagonista juvenil.

O estereotipo do jovem salvador, que numa análise superficial, de senso comum, pode parecer uma concepção positiva, desconsidera a idéia do jovem como sujeito social:

O risco é que se tornem alvo de interesse público somente na medida das suas contribuições, em detrimento de suas demandas (...) centrado na idéia dos jovens como **atores com papel especial de transformação (grifo da autora)**, como fonte de crítica, contestação, capacidade de prover utopias e de dedicação generosa à dimensão social. Este enfoque, herdeiro da experiência histórica de gerações anteriores, sustentado por vários atores vinculados a partidos políticos e movimentos sociais, coloca a questão da participação no centro do papel designado aos jovens, e tem sido um elemento importante de pressão para a formulação das políticas de juventude; por outro lado, **apresenta dificuldade na visualização das necessidades e direitos específicos dos jovens (grifo nosso)**. (ABRAMO, 2005 p. 22).

Além disso, é importante considerar que essa definição do jovem salvador pode privilegiar a proposição de ações da juventude focadas em ações de cunho social, perpetuando a invisibilidade de suas próprias demandas, além de alimentar certa mistificação a respeito dos jovens como se fossem eles os sujeitos privilegiados da mudança social, ou os únicos capazes de inovações, ignorando o papel de outros sujeitos e movimentos sociais. Nesse mesmo sentido, tal perspectiva pode alimentar uma falsa polarização entre adultos e jovens, ou uma acentuação desse conflito em detrimento de outros, como os de classe, raça, etc., que atravessam tanto os adultos como os jovens.

Outro aspecto essencial, o qual este trabalho analisou fez-se pela visão dual acerca da formação da juventude. Afinal, para que serve a escola? Na própria fala dos jovens é possível perceber a separação do ensino médio entre a formação para o mundo do trabalho e a preparação para o ingresso no ensino superior.

Conforme Kuenzer (2007), a construção do ensino médio apresentada pelos textos oficiais e os elaborados pelos especialistas têm demonstrado uma ambigüidade, que ao mesmo tempo tem o objetivo de preparar para o mundo do trabalho e para a continuidade dos estudos, observando ainda que este é um problema político e não apenas localizado no âmbito da

filosofia da educação, mas sim uma questão que insere-se no âmbito das relações de poder típicas de uma sociedade dividida em classes sociais, às quais se atribui ou o exercício das funções intelectuais e dirigentes, ou o exercício das funções instrumentais. Ou seja, inscreve-se no âmbito da concepção da sociedade.

Esta dualidade é caracterizada pela constituição de duas redes, uma profissional e outra de educação geral. Para atender às necessidades socialmente definidas pela divisão social e técnica do trabalho. À elite, foi historicamente reservado o espaço da continuidade do ensino, uma trajetória que seguia do ensino primário, para o secundário propedêutico e completado pelo ensino superior, o que significava uma formação acadêmica intelectualizada, descolada de ações instrumentais. Para os trabalhadores bastava a formação profissional em instituições especializadas ou do próprio trabalho, com ênfase no aprendizado, quase que exclusivo, de formas de fazer a par do desenvolvimento de habilidades psicofísicas.

A formação de trabalhadores e cidadãos no Brasil constituiu-se historicamente a partir da categoria dualidade estrutural, uma vez que havia a nítida demarcação da trajetória educacional dos que iriam desempenhar as funções intelectuais ou instrumentais, em uma sociedade cujo desenvolvimento das forças produtivas delimitava claramente a divisão entre capital e trabalho traduzida no taylorismo-fordismo como ruptura entre as atividades de planejamento e supervisão por um lado e execução por outro. (KUENZER, 2007, p. 27).

Apesar de relevantes alterações terem ocorrido posteriormente a promulgação da Lei nº. 4.024/1961 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, na qual, pela primeira vez, a legislação educacional brasileira reconhece a integração completa do ensino profissional ao sistema regular de ensino, estabelecendo-se a plena equivalência entre os cursos profissionalizantes e propedêuticos, para fins de procedimento de estudos, fica clara a prevalência da visão dual e separatista na concepção dos jovens entrevistados entre a preparação para o trabalho e a formação intelectualizada.

Seguindo a lógica de que a escola tem como objetivo formar para o mercado de trabalho, é necessário levantar um questionamento: “Formar para o mercado de trabalho, como?”.

Tal questionamento aborda aspectos importantes no que diz respeito as alterações vivenciadas pelo mundo de trabalho nos últimos anos. Ainda segundo KUENZER (2007), a pedagogia do trabalho taylorista-fordista priorizou os modos de fazer e o disciplinamento, considerando desnecessário ao trabalhador ter acesso ao conhecimento científico que lhe

propiciasse o domínio intelectual das práticas sociais e produtivas e a construção de sua autonomia.

Nos cursos de formação profissional, os conteúdos eram selecionados a partir de tarefas típicas de cada ocupação, notorizando-se as séries metódicas e a análise ocupacional pelas agências formadoras de mão-de-obra. O aprendizado privilegiou as formas de fazer típicas de cada ocupação definida, para atender às demandas de um processo produtivo parcelado, com tecnologia rígida e pouco dinâmica. (KUENZER, 2007, p. 31).

Essa pedagogia respondeu, segundo a autora, adequadamente às demandas do mundo do trabalho e da vida social organizados segundo o paradigma fordista-taylorista, que se rege pelos mesmos parâmetros das certezas e dos comportamentos que foram defendidos ao longo do tempo como aceitáveis.

No entanto, esta pedagogia deixou de ser eficiente ao longo das mudanças produzidas pelo mundo do trabalho na era da globalização da economia e pela reestruturação produtiva. À luz dos novos paradigmas, com base no modelo japonês de organização e gestão do trabalho, a linha de montagem vai sendo substituída pelas células de produção, o trabalho individual pelo trabalho em equipe, o supervisor desaparece e o engenheiro desce ao chão da fábrica, o antigo processo de qualidade dá lugar ao controle internalizado, feito pelo próprio trabalhador. Na nova organização, o universo passa a ser invadido pelos novos procedimentos de gerenciamento; as palavras de ordem são qualidade e competitividade.

O novo discurso refere-se a um trabalhador de novo tipo, para todos os setores da economia, com capacidades intelectuais que lhe permitam adaptar-se à produção flexível. Dentre elas, algumas merecem destaque: a capacidade de comunicar-se adequadamente, com o domínio dos códigos e linguagens, incorporando, além da língua portuguesa, a língua estrangeira e as novas formas trazidas pela semiótica; a autonomia intelectual, para resolver problemas práticos utilizando os conhecimentos científicos, buscando aperfeiçoar-se continuamente; a autonomia moral, através da capacidade de enfrentar as novas situações que exigem posicionamento ético; finalmente, a capacidade de comprometer-se com o trabalho, entendido em sua forma mais ampla de construção do homem e da sociedade, através da responsabilidade, da crítica, da criatividade. (KUENZER, 2007, p. 32).

As afirmações acima podem ser confirmadas pelo **Gráfico 2**, o qual mostra a diversidade de itens exigidos e necessários no contexto atual para a formação com vistas à

inclusão no mercado de trabalho. Os cursos profissionalizantes não são mais os únicos responsáveis pela formação da mão-de-obra atual, ao contrário, o gráfico 2 mostra que nenhum dos jovens entrevistados afirma ser esta a forma a se preparar para o trabalho.

Diante desse contexto, introduz-se a necessidade de análise crítica do conceito do protagonismo juvenil. Muitas definições utilizando o discurso da solidariedade e da participação em ações sociais focalizadas e paliativas, reduz o protagonismo juvenil ao chamado que o jovem recebe para responder às questões sociais, sejam questões sociais vivenciadas por ele, seja como voluntário nas causas sociais dos menos favorecidos.

Nessa concepção, para Barrientos e Lascano (apud FERRETTI, 2004), o protagonismo juvenil separa os jovens em dois grupos: adolescentes e jovens pobres na superação da adversidade vivida por eles e suas famílias; e a sensibilização e ação de jovens de classe média em relação às dificuldades de setores empobrecidos da sociedade.

Essas idéias são muitas vezes reforçadas pelos próprios jovens. No caso da pesquisa de campo realizada neste trabalho, fica evidente a associação que os jovens fazem entre conceitos como participação e cidade com a realização de ações de cunho social.

A juventude nessa linha apresenta o jovem como ator dinâmico na sociedade e com potencialidades para responder aos desafios colocados pelas inovações tecnológicas e transformações produtivas. É uma forma de incluir os jovens que encontram-se em situação de risco, através da formação educacional e de competência no mundo do trabalho, bem como o coloca como grande contribuinte na resolução dos problemas em sua comunidade e sociedade, através de seu engajamento em projetos de ação social, voluntariado, etc.

Nota-se a ausência de cidadania quando uma sociedade gera um menino de rua. Ele é o sintoma mais agudo da crise social. Os pais são pobres e não conseguem garantir a educação dos filhos... É a famosa pergunta: o garoto é pobre porque não conseguiu estudar em uma boa escola ou é porque não estudou que continua pobre?...Estamos vendo os extremos da perversidade social. Os mais fracos são as maiores vítimas: as crianças e os velhos. É uma sociedade que não respeita suas crianças e os velhos, mostra desprezo ou, no mínimo, indiferença com seu futuro. Todo mundo já foi criança e será velho, um dia. (Portanto, ninguém está seguro). O chamado "menino de rua" - aqui inclui-se também o adolescente - "é uma ilha cercada de omissões por todos os lados." Todas as políticas públicas básicas já falharam em relação a ele (p. 345).

Essa idéia, no entanto, encontra relevantes críticas e o próprio autor faz ressalvas quanto à concepção do jovem como responsável por si mesmo e pelas graves e complexas questões sociais que a sociedade apresenta atualmente.

Esse discurso faz do jovem ‘protagonista do desenvolvimento local’ mas não considera o contexto no qual as questões postas à resolução desses problemas estão inseridas, bem como não concebe tais discussões partindo do próprio jovem, que tornando-se “coadjuvante” não participa das decisões nas dimensões de conflito e disputa em torno dos modelos de desenvolvimento e dos sentidos das ações de contribuição do bem comum, ou comunitário.

A concepção de protagonismo juvenil sob tal visão, remete a esse conceito um valor político-ideológico de **despolitizar o adolescente e o jovem das causas macro sociais da pobreza** (grifo nosso), focando em ações e responsabilidades individuais que paliativamente minimizam as Questões Sociais originárias do Capitalismo Monopolista, colocando o jovem como um agente de manutenção e adaptação à nova ordem social. (FERRETTI, 2004).

Diante do exposto e do desenvolvimento deste trabalho, é possível considerar que o protagonismo juvenil configura-se em alguns desafios:

1º. Integração do ensino médio.

Segundo aponta CIAVATTA (2005) integrar é tornar íntegro, tornar inteiro. Referindo-se a educação, a autora afirma que este desafio caracteriza-se em tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos.

No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, queremos que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos. (CIAVATTA, 2005, p. 84).

Acácia Kuenzer (2007) afirma que a difícil superação da dualidade estrutural em uma sociedade dividida e desigual, as novas configurações do mundo social e produtivo colocam dois novos desafios para o ensino médio:

- A sua democratização, devendo ser estabelecidas metas claras nesse sentido, a orientar a ação política do Estado em todas as instâncias (federal, estadual e municipal), particularmente no tocante a investimentos;
- A formulação de outra concepção, que articule formação científica e sócio-histórica à formação tecnológica, para superar a ruptura historicamente determinada entre a escola que ensine a pensar através do domínio teórico-metodológico do conhecimento socialmente produzido e acumulado, e uma escola que ensine a fazer, através da memorização de procedimentos e do desenvolvimento de habilidades psicofísicas.

Ainda segundo a autora, os novos desafios enfrentados pelo ensino médio, precisam ser compreendidos a partir da identificação das “verdadeiras causas, para propor medidas que não sejam inadequadas, populistas, demagógicas ou clientelistas” (MT, 1997 apud KUENZER, 2007, p. 35).

Portanto, há que se partir do reconhecimento de que o ensino médio não tem sido para todos, e, embora o compromisso do estado deva ser com a sua universalização, basta analisar os recursos disponíveis nos orçamentos públicos das unidades federadas e da União, particularmente neste tempo de crise, para se ter clareza que essa é uma tarefa para as próximas décadas. (KUENZER, 2007, p. 35).

2º. A Reforma do Ensino Médio, a superação da dualidade e o protagonismo juvenil

Conforme aborda o segundo capítulo desta pesquisa, as questões sociais que marcaram o final do século XX fizeram surgir a necessidade de um olhar mais atento à educação e a importância que ela possui na sociedade.

Percebe-se perfeitamente que a educação mais do que nunca é a maior aliada das fortes exigências do mercado de trabalho, o que só mostra que as desigualdades sociais tendem a aumentar, já que cada vez mais o pobre precisa trabalhar e menos condições têm de pensar nos estudos.

A primeira iniciativa do Estado brasileiro de atentar-se ao que os jovens do ensino médio necessitam foi o Aviso 307 de 07/07/97 – uma reforma com princípios pedagógicos que norteiam a preparação de um jovem diretamente para o mercado de trabalho e acima de tudo preparado para a vida.

A Reforma do Ensino Médio vem ressaltar a importância de se dar oportunidade aos jovens para continuarem os estudos, de se prepararem para o ensino superior, bem como para o trabalho, preparando-se para a vida.

É importante, no entanto, pontuar que o ensino médio está muito ligado ao destino social dos alunos e considerar os aspectos sócio-históricos que envolvem a reforma no ensino médio.

Neste sentido, RAMOS (2005) enfatiza que a integração do ensino médio tendo como eixos o trabalho, a ciência e a cultura, deve buscar superar o histórico conflito existente em torno do papel da escola, de formar para a cidadania ou para o trabalho produtivo e, assim, o dilema de um currículo voltado para as humanidades ou para as ciências e tecnologia.

Os limites de um currículo dualista e fragmentado em disciplinas, desenvolvido por meio de uma prática pedagógica baseada na transmissão de conteúdos, não se superam pela substituição das disciplinas pelas competências; ao contrário, esta perspectiva agrava a dualidade. É preciso compreender o que significam as disciplinas no processo histórico de construção de conhecimentos, suas especificidades em termos científicos e escolares e os pressupostos epistemológicos que subjazem à forma hegemônica de organização curricular. Igualmente, é preciso compreender os novos limites trazidos pela pedagogia das competências, motivo pelo qual defenderemos também a necessidade de superá-la e de se redefinir a relação entre conteúdo e método na integração de conhecimentos considerados gerais e específicos. (RAMOS, 2005, p. 107).

Essa nova forma de conceber o ensino médio e sua função na sociedade deve ainda ser analisada sob as consideráveis mudanças ocorridas no mundo do trabalho. Ainda segundo a autora, o avanço das relações capitalistas de produção e a crise dos empregos, caracterizados pela desregulamentação da economia e pela flexibilização das relações e dos direitos sociais, a possibilidade de desenvolvimento de projetos pessoais integrados a um projeto de nação e de sociedade tornou-se significativamente frágil. Neste cenário, não seria mais possível preparar para o trabalho, dada a sua instabilidade, era preciso preparar para a “vida”.

Para Cardozo (2006), essas seriam formas de se fazer perpetuar a hegemonia do capital, utilizando a educação como instrumento para tal.

De acordo com os idealizadores da Reforma do Ensino Médio a noção de competência adotada está ancorada em princípios que se aproximam da perspectiva construtivista. Entretanto, observamos que de fato ela se fundamenta na perspectiva funcionalista, ao apresentar a noção de competência como atos observáveis ou comportamentos específicos de acordo com os perfis de competências as descrições de atividades requeridas pela natureza do trabalho e nas tradições ligadas às taxionomias que defendem a concepção de aprendizagem por objetivos, ou seja, a construção de instrumentos de aferição de capacidades e habilidades cognitivas, afetivas e psicomotoras. (...) Desse modo, podemos destacar que um dos aspectos fundamentais da chamada pedagogia das competências é tentar tornar o indivíduo

cada vez mais dependente da produção do valor de troca, expressando um caráter integrador à lógica do capital, à medida que defende aprendizagens necessárias às mudanças do mundo do trabalho de forma a assegurar a hegemonia do capital baseada no aumento da produção e na crescente diminuição do número de trabalhadores necessários à produção de mercadorias. (CARDOZO, 2006, p. 06).

A preparação para a vida, exposta pela reforma no ensino médio, coloca em evidência outros conflitos de conceituação e função, como é o caso do protagonismo juvenil.

Conforme Zibas; Ferretti e Tartuce (2006) as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM -, formalizadas pelo Conselho Nacional de Educação por meio da Resolução n.3 de 1998 e ainda em vigor, têm no protagonismo juvenil um de seus eixos fundamentais. Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases de Educação - LDBEN - de 1996 prescreve a abertura da gestão escolar para a participação de alunos.

No entanto, a presente pesquisa abordou questões de extrema relevância para a conceituação e definição do protagonismo juvenil sob as perspectivas da Reforma do Ensino Médio. A discussão do protagonismo juvenil nas bibliografias apontadas nos capítulos anteriores, bem como os dados empíricos apontam, por um lado para uma participação despolitizada dos jovens e para a construção de um ativismo social conformista, por outro lado, as mesmas fontes acabam indicando possibilidades para a construção da autonomia juvenil.

Foi possível verificar que o protagonismo juvenil envolve antes de tudo, a busca de certa concepção homogênea de juventude, desconsiderando sua pluralidade. Faz-se necessário compreender a diversidade de concepções e entendimentos acerca do jovem e as muitas diferenças sócio-históricas que marcam as “juventudes”.

Este trabalho constatou ainda que pelas abordagens bibliográficas que existe, aquilo que Zibas; Ferretti e Tartuce (2006), traduzem como uma compreensão apenas parcial do significado do termo, onde muitas das vezes é confundido com participação formal ou com ativismo, sem desafio intelectual mais efetivo e/ou sem possibilidade de compromisso com a ação coletiva.

De acordo com os autores, as situações relatadas sugerem que as tentativas apressadas de tornar didáticos ou operacionais conceitos presentes nos documentos da reforma, acabam por produzir distorções que dificultam a compreensão crítica deles, por sua naturalização e transformação em recomendações simplificadas sobre o caminho a ser trilhado.

Apesar disso, os próprios autores e os dados coletados por esta pesquisa, apontam para dinâmicas freqüentemente conflitivas do cotidiano, mas que às vezes permeadas pela retórica

oficial sobre a importância do protagonismo juvenil, acabam criando algumas oportunidades para a construção da autonomia dos alunos.

Assim, este trabalho sugere um olhar atento de professores, pesquisadores e alunos a concepção de protagonismo juvenil, na intenção de desvencilhá-lo de um mero ativismo social, de ações voluntárias e imediatistas, acrítico e adaptador a ordem social capitalista atual, a fim de transformá-lo em espaço e possibilidade de autonomia da juventude, de ações que visem olhar o jovem como sujeito social, capaz de agir criticamente e tomar decisões.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. W. (2005). Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: _____ e BRANCO, P. P. M. (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira: Análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/Instituto Cidadania, 2005

_____. **Cenas Juvenis**. São Paulo: Scritta, 1994.

_____. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, ANPED, n5/6, 1997.

ANTUNES, R. **Os Sentidos do Trabalho: Ensaio Sobre a afirmação e negação do Trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2002.

ARROYO, M. A Universidade e a formação do homem. In: SANTOS, G. A. (org.) **Universidade, formação, cidadania**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 33-50.

BARRIENTOS, G. R.; LASCANO, R.E. **Informe sobre “protagonismo infantil”**. Fortaleza, 2000. Disponível em: <www.imagine.com.ar/yachay/protagonismo.htm>. Acessado em: 02 de novembro de 2008.

BLEGER, J. **Temas de psicologia: entrevista e grupos**. Trad. Rita M. de Moraes. São Paulo: Martins Fontes, 1980.

BUENO, M. S. S. **Políticas atuais para o ensino médio**. Campinas: Papirus, 2000a, 255p.

CARRANO, P. C. R. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

CARDOZO, M. J. P. B. A Reforma do Ensino Médio: competências para o “novo” mundo do trabalho? **Trabalho Necessário**. Ano 4, n. 4, 2006.

CASTEL, R. **As Metamorfoses da Questão Social**. Petrópolis: Vozes, 1998

CIAVATTA, M. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade**. In: Ensino Médio Integrado: Concepções e Contradições. FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS M. (Org.). São Paulo: Cortez, 2005.

COSTA, A. C. G. da. **Tempo de Crescer: Adolescência, Cidadania e Participação**. Salvador: Fundação Odebrecht, 1998.

_____. **Protagonismo Juvenil: Adolescência, Educação e Participação Democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

CUNHA, M. B. **O Novo Ensino Médio e o Exercício da Cidadania: Controvérsias e desafios**. 2005. 167 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2005.

DAYRELL, J. Juventude e escola. In: SPOSITO, Marília. **Estado do conhecimento: juventude**. Brasília: INEP. 2000.

_____. Juventude, grupos de estilo e identidade. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 30, p. 25-39, dez. 1999.

_____. O rap e o funk na socialização da juventude. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.28,n.1,pp.117-136, jan.-julho 2002.

DAYRELL, J.; GOMES, N. L. **A Juventude no Brasil**. 2002.

DEMARTINI, Z. B. F.; LANG, A. B. S. G. **Educando para o trabalho: família e escola como agências educadoras**. São Paulo: Edições Loyola, 1985. 205p.

EISENSTADT, S. N. **De geração a geração**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

ESCÁMEZ, J.; GIL, R. **O Protagonismo na Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FERRETTI, C. J.; ZIBAS, D. M. L.; TARTUCE, G. L. B. P. Protagonismo Juvenil na Literatura Especializada e na Reforma do Ensino Médio. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 411-423, maio/ago. 2004.

FERRETTI, C. (Org). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis. Vozes. 1997.

_____. A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação. **Educação e sociedade**. Campinas, v. 23, p.299-306, dez. 2002.

FLITNER, A.. Os problemas sociológicos nas primeiras pesquisas sobre juventude. In: **Sociologia da Juventude**, vol 1. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 234p.

_____. Cidadania e formação técnico profissional: desafios neste final de século. **Jornal a Página**, n. 133, abr. 2004. Disponível em: <<http://www.apagina.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=57>>. Acesso em 06 de janeiro de 2009.

FREITAS, M. V. de. (Org.). **Juventude e Adolescência no Brasil: Referências Conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

FORACCHI, M. **A juventude na sociedade moderna**. São Paulo: Pioneira, 1971.

FOGAÇA, A. A educação e a reestruturação produtiva no Brasil. In: OLIVEIRA, Marco Antônio (Org.) **Reforma do Estado & Políticas de Emprego no Brasil**. Campinas, SP:UNICAMP.IE, 1998.

GENTILI, P. e FRIGOTTO, G. (Orgs). **A cidadania negada**. Políticas de exclusão na educação e no trabalho. Buenos Aires: CLACSO. 2000.

- GHIRALDELLI JR. P. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 1990.
- HALL, S.; JEFFERSON, T. **Resistance through rituals**. Londres: Hutchinson and Co, 1976.
- IANNI, O. O jovem radical. **Sociologia da Juventude**, v. 1. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.
- ION, J. Groupements associatifs et modèles d'engagement. *In*: ROUDET, B. (org.). **Desjeunes et des associations**. Paris : Harmattan, 1996.
- JUNIOR, E. O. C. **Políticas de Juventude: Evolução histórica e definição**. In: Ministério da Saúde, Secretaria de Políticas de Saúde, Área de Saúde do Adolescente e do Jovem, Cadernos Juventude, Saúde e Desenvolvimento - vol. I, Brasília, Agosto 1999.
- KOVACHEVA, S.. Will Youth Rejuvenate The Patterns of Political Participation? *In*: FORBRIG, J. (ed.). **Revisiting Youth PoliticalParticipation**. Strasbourg : Council of Europe, 2005.
- KUENZER, A. Z. **Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1997.
- _____. **Ensino Médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- LÉON, O. D. Adolescência e Juventude: das noções às abordagens. In: FREITAS, M. V. de. (Org.). **Juventude e Adolescência no Brasil: Referências Conceituais**. São Paulo: Ação Educativa. 2005.
- LACLAU, E. Introduction. *In* : _____.(ed.). **The Making of Political Identities**.London: Verso, 1994.
- LYRA, B. M. et al. **A gente não pode fazer nada, só podemos decidir sabor de sorvete: adolescentes: de sujeito de necessidades a um sujeito de direitos**. C. Cad. Cedes, Campinas, v. 22, n. 57, agosto/2002, p. 9-21 9 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 24 de novembro de 2009.
- LUDKE, M. e ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MAGRO, V. M. M. Adolescentes como Autores de si Próprios: Cotidiano, Educação e o *Hip Hop*. **Caderno Cedes**. Campinas, v. 22, n. 57, agosto/2002, p. 63-75 63
- MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez Editora, 1991.
- MARSHALL, T. H. (1949).**Cidadania, Classe Social e Status**. Rio de Janeiro, Zahar 1967.
- MINAYO, M. C. S. **A saúde em Estado de Choque**. 3. ed. – FASE –Federação de órgãos para Assistência Social e Educacional – Rio de Janeiro, RJ, 1992.
- MINAYO, M. C. S. (org.) **Pesquisa Social – Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

- MONTAÑO, C. **Terceiro Setor e Questão Social**. Crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez Editora, 2002.
- NOGUEIRA, P. L. **Estatuto da Criança e do Adolescente comentado**. São Paulo: Saraiva, 2003.
- NOVAES, R. Juventude e participação social: apontamentos sobre a reinvenção da política. In: ABRAMO, H.W.; FREITAS, M.V; SPOSITO, M.P. (orgs.) **Juventude em debate**. São Paulo: Cortez, 2000. p.46-69.
- OLIVEIRA, R. de. **Agências multilaterais e a educação profissional brasileira**. Campinas: Alínea, 2006.
- OLIVEIRA, R. A teoria do capital humano e a educação profissional brasileira. **Boletim Técnico do Senac**. v. 27 n.1, jan/abril, 2001. Disponível em <www.senac.br/informativo/BTS/271/boltec271c.htm>. Acesso em 22 de dezembro de 2008.
- POCHMANN, M. Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (Orgs.). **Juventude e Sociedade**. Trabalho, Educação, Cultura e Participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.
- PERALVA, A. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 5/6, p. 15-24, 1997. Número especial.
- PEREIRA, M. G. A. **Acesso à Justiça como exercício de Cidadania**. - Ano IX - novembro - 2005 - Nº 86. Disponível em: <www.datavenia.net/artigos/acessoajusticaexerciciocidania.html - 58k -> acesso em 12 de março de 2009.
- PAIS, J. M. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. **Análise Sociológica**, v.25,n. 105-106, 1990.
- RAMOS, M. **Possibilidade e Desafios na Organização do Currículo Integrado**. In: Ensino Médio Integrado: Concepções e Contradições. FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS M. (Org.). São Paulo: Cortez, 2005.
- RODRIGUEZ, E., DABEZIES, B., **Primer informesobre la juventud de America Latina**. Quito: Conferencia Iberoamericana de Juventud, 1990.
- ROSZAK, T. **A Contracultura**: Reflexões sobre a Sociedade Tecnocrática e a Posição Juvenil. Petrópolis: Vozes,1972.
- SALES, T. Raízes da desigualdade social na cultura política brasileira. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, n. 1994.
- SOUZA, L. M. **As interfaces entre trabalho – educação e as possibilidades de uma verdadeira emancipação humana**: uma proposta de educação “para além do capital”. Disponível em:

<www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada8/txt_compl/Luciene%20Souza.doc> acesso em 10 de março de 2009.

SPOSITO, M. P. (Org.). **Estado do Conhecimento: Juventude e Escolarização**. . Brasília: INEP. 2000.

SPOSITO, M. P. **Os jovens no Brasil: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas**. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

SPOSITO, M. P. Algumas Reflexões e Muitas Indagações Sobre a Relação Entre Juventude e Escola no Brasil. *In*: ABRAMO, H.; BRANCO, P. P. (Org.). **Retratos da Juventude brasileira**. Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto da Cidadania/Editora fundação Perseu Abramo, 2005. p.129-148.

SPÓSITO. M. P.; CARRANO, P. C. R. **Juventude e Políticas Públicas no Brasil**. Revista Brasileira de Educação n. 24. Rio de Janeiro set/dez 2003.

SPOSITO, M. P. **Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil**. Revista Brasileira de Educação. Juventude e Contemporaneidade, São Paulo, Anped, n.5/6,1997.

TELLES, V. S. **As novas faces da cidadania**. Introdução ao Cadernos de Pesquisa do CEBRAP, n. 4. São Paulo: CEBRAP, jul.1996.

UNICEF Brasil. **Relatório da situação da adolescência brasileira**. Brasília, UNICEF, 2002.

WAISELFISZ, Jacobo. **Mapa da Violência IV**. Rio de Janeiro: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, Ministério da Justiça/SEDH, 2004.

ZIBAS, M. L.; FERRETTI, C. J.; TARTUCE, G. L. B. P. Micropolítica escolar e estratégias para o desenvolvimento do protagonismo juvenil. **Caderno de Pesquisa. V. 36 n. 127. São Paulo: jan./abr. 2006.**

APÊNDICE 01

Instrumento I – Questionário

Nome:	(será mantido o sigilo, sendo utilizadas siglas aleatórias para identificação)
Idade:	
Série:	

Responda as questões abaixo, assinalando apenas uma alternativa.

Caminho A: A escola e seu papel na formação do jovem no século XXI

1. Quais são os objetivos da escola? Afinal, para quê ela serve?	
Formar o jovem para o mercado de trabalho	
Formar o jovem para entrar na faculdade	
Desenvolver o jovem como ser humano e cidadão	
Outras	

2. Preparação para o trabalho: como?	
Cursos profissionalizantes	
Ajudar o jovem a escolher uma carreira profissional/ fornecer informações sobre as várias profissões/facilitar o acesso à estágios e oportunidades de emprego	
Garantir qualidade de ensino para competir no mercado de trabalho	
Fornecer conhecimentos que auxiliem em todas as profissões	

3. Preparação para o vestibular: como?	
Ensinar todos os conteúdos cobrados no vestibular	
Informações sobre cursos superiores e carreiras	
Preparar para o ENEM/ Testes e provas que preparem para o vestibular	
Garantir qualidade de ensino para competir por vagas na universidade	

4. Preparação para a cidadania: como?	
Realização de ações que ajudem a comunidade	
Conteúdos para formar uma visão crítica da realidade	
Ensinar valores de solidariedade e respeito às diferenças	
Projetos e atividades culturais realizados pelos alunos	
Ensinar o funcionamento da democracia	
Incentivar hábitos de vida saudáveis e cuidados com o meio-ambiente	
Incentivar prática esportiva, jogos e campeonatos	
Estimular participação em grêmios e conselhos de escola	

Caminho B: Participação, cidadania e resiliência. Os conceitos híbridos e as questões nas quais os jovens são chamados a responder.

5. Como você define participação?	
Participação política	
Participar de ações que visam me preparar para tomar decisões melhores no futuro	
Participar de grupos com interesses particulares ao meus.	
Participar de ações de caráter social, próprias de instituições da sociedade civil, principalmente as envolvidas com a pobreza	
Participar ativamente de decisões de caráter pessoal e também da sociedade	

6. O que você entende por cidadania?	
São atitudes que permitem a sociedade conviver de forma autônoma com o mundo globalizado	
É enfrentar os desafios impostos pela sociedade atual buscando a minha colocação no mercado de trabalho	
È participar de ações sociais que busquem amenizar os problemas da sociedade	
È exercer meus direitos e deveres, por meio da democracia e de uma visão crítica da sociedade	

7. A resiliência é um conceito que tem a ver com flexibilidade, resistência. Em relação aos inúmeros problemas que a sociedade enfrenta, o que significa para o jovem ser resiliente?	
Realizar ações, principalmente voluntárias, que tenham por alvo os setores menos favorecidos da população	
Resistir as condições adversas e alcançar melhor qualidade de vida por meus esforços próprios	
Enfrentar as adversidade da vida de forma a compreende-la de forma crítica, buscando transforma-las em sua totalidade	

8. Diante desses problemas sociais, como você acha que o jovem é visto?	
Como um problema a mais a ser resolvido, pois em muitos casos os próprios jovens são os causadores da violência e de tantos outros problemas, como: alcoolismo, gravidez na adolescência, etc.	
O jovem é a esperança de um futuro melhor, de uma sociedade melhor.	
O jovem é peça importante na construção de uma nova sociedade.	

Caminho 3: Espaços e possibilidades do Protagonismo Juvenil

9. Você participa de algum movimento social, grêmio estudantil, entidade beneficente, etc.?	
Não	
Sim. Em caso positivo, qual: (se necessário, marque mais de uma alternativa)	
Movimento social	
Grêmios estudantis ou outro Movimento ligado aos estudantes	
Movimento(s) e/ou partido(s) político	
Entidade beneficente cujo público alvo é o jovem	
Entidade beneficente relacionada a outro público alvo	
Ações sociais esporádicas	

**10. Como e de que forma você acha que o jovem pode de fato ser protagonista?
(responda com sua palavras)**

APÊNDICE 02

Instrumento II – Grupos de Diálogo

Programação dos grupos de diálogo

- 1) Boas vindas
- 2) Apresentação da pesquisa, objetivos da mesma;
- 3) Apresentação dos jovens;
- 4) Entrega do questionário (Instrumento I) e leitura das perguntas com esclarecimentos em caso de dúvidas.
- 5) Discussão em grupo e reflexão coletiva dos seguintes temas:

Instrumento II - Roteiro de entrevista semi-estruturada

Nomes	Série
(serão mantidos o sigilo, sendo utilizadas siglas aleatórias para identificação)	

Eixo 1: A escola e seu papel na formação do jovem no século XXI

- O que os jovens precisam aprender?
- Quais são os objetivos da escola? Afinal, para quê ela serve?
- Para o mercado de trabalho? Para a cidadania? Para a continuação dos estudos (vestibular)?

Eixo 2: Participação, autonomia e resiliência. Os conceitos híbridos e as questões nas quais os jovens são chamados a responder.

- O que você entende por autonomia?
- Você participa dos projetos da sua família? Dá a sua opinião em decisões tomadas na sua casa?
- Diante dos inúmeros problemas sociais que enfrentamos no século XXI, como você vê o papel do jovem neste contexto?
- Que postura a sociedade cobra do jovem perante esses desafios?

Eixo 3: Espaços e possibilidades do Protagonismo Juvenil

- Você é envolvido com algum grupo, movimento, grêmio estudantil?
- O que essas atividades significam na sua vida?
- Como e de que forma você acha que o jovem pode de fato ser protagonista?