



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Centro de Ciências Humanas e Sociais – CCH

Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd

Câmara Juvenil de Macaé:

Juventude, participação social e espaços de formação política

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Dr. Diógenes Pinheiro

Orientando: Carlos Eduardo da Silva Moraes
Cardozo

Rio de Janeiro, 2018

Das Utopias

Se as coisas são inatingíveis... ora!

Não é motivo para não querê-las...

Que triste os caminhos, se não fora

A presença distante das estrelas!

Mário Quintana

AGRADECIMENTOS

Este trabalho só foi possível de ser concretizado a partir do esforço de muitas pessoas que durante o percurso de produção da pesquisa foram apoio importante. Neste percurso, muitas pessoas, direta o indiretamente, fizeram-se presentes, alguns até mesmo antes do meu ingresso no PPGEdU, mas todos deram sua importante contribuição.

Agradeço ao professor Diógenes Pinheiro, quem orientou esta dissertação, pela confiança e estímulo intelectual se fazendo sempre presente. As reflexões partilhadas, as orientações precisas, a palavra amiga e o constante estímulo foram marcas de uma caminhada intelectual baseada no companheirismo e no respeito mútuo. Este tempo foi uma extraordinária experiência de aprendizado.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação da Unirio que foram fundamentais neste percurso. De maneira especial, muito especial, o carinho das professoras, Mônica Peregrino, Eliane Ribeiro e Regina Novaes por tantas contribuições e pela presença amiga neste itinerário acadêmico.

Aos amigos e colegas que sempre me estimularam na caminhada: Ana Lúcia Medina, Morgana Eneile, Isis Souto e Flávia Martins. De alguma maneira tod@s me ensinaram muito neste caminho.

Agradeço, ainda, pessoas que sempre me apoiaram e estimularam a estar neste lugar, mesmo antes, ainda em Belo Horizonte: Miriam Loreiro e família, Kely Cristina, Gustavo Lacerda e família, 'Juninho', Manoel Godoy, Porcina, Flávio Luis, Wolfgang Gruen e Cleto Caliman e toda a família ISTA.

Com gratidão especial a tantos amigos salesianos e salesianas que me ensinaram muito de juventude, paixão que tenho e vou carregar sempre comigo.

Agradeço, sobremaneira, as companheiras e companheiros da Rede das Filhas de Jesus, minha segunda casa, pela confiança, compreensão e partilha em tantos momentos. De maneira especial a minha equipe da Escola Stella Maris que de alguma maneira é sempre meu laboratório para pensar juventude. À minha querida EPAJ por tantas e tantas partilhas. Especialmente a Ir. Sônia Regina Rosa, pela sua sensibilidade e testemunho.

Um agradecimento especial à jovem Stephanie Zuma, por me possibilitar aproximar no Projeto da Câmara Juvenil de Macaé. Pela sua dedicação e testemunho junto à causa das juventudes.

E por fim à minha família, especialmente, a Carlos Augusto, meu irmão, meu amigo, a quem dedico com muito carinho esta dissertação.

Meus sinceros agradecimentos a estas pessoas que foram tão fundamentais para as conquistas e aprendizados, pessoais e profissionais, que vão muito além dessa dissertação. Obrigado a todos que me apoiaram e torceram por mim.

RESUMO

CARDOZO, Carlos Eduardo da Silva Moraes. **Câmara Juvenil de Macaé: juventude, participação social e espaços de formação política.** Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2018.

Palavras-Chave: Juventude, Câmara Juvenil de Macaé, participação, espaços de formação.

ABSTRACT

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Evolução da População nos municípios do Norte Fluminense de 1970 a 2010

Tabela 02 - Ordenamento territorial do município de Macaé – 2004

Tabela 03 - Número de matrículas do Ensino Fundamental no município de Macaé no período de 2006 a 2016

Tabela 04 - Trabalhos executados pelos vereadores jovens 2015-2016

Tabela 05 - Pauta por categoria de análise

Tabela 06 - Pautas com o tema “EDUCAÇÃO”

Tabela 07 - Percentual das demandas na Ordem do dia por Escola

Tabela 08 - Relação das Escolas x IDEB

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CF – Constituição Federal

CJM – Câmara Juvenil de Macaé

CONJUVE – Conselho Nacional de Juventude

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FGV – Fundação Getúlio Vargas

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IHA – Índice de homicídios na adolescência

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PIB – Produto Interno Bruto

PLHIS - Plano Local de Habitação de Interesse Social de Macaé

PNJ – Política Nacional de Juventude

Saeb – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SNJ – Secretaria Nacional de Juventude

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

SUMÁRIO

Introdução	10
a) Por que estudar este tema?	11
b) Aspectos metodológicos	15
c) Um olhar para o campo de pesquisa	18
Capítulo I: Câmara Juvenil de Macaé	22
1.1 A Câmara Juvenil de Macaé como espaço formativo	22
1.2 Macaé: uma cidade em profundas transformações	26
1.3 Questões educacionais no município de Macaé	32
1.4 Espaços de formação e participação política dos jovens em Macaé	37
1.4.1 Participação política: aprofundando a questão	38
1.4.2 Letramento político: noções conceituais	43
Capítulo II: Os jovens vereadores: quem são e o que os constitui?	47
2.1 Quem são os jovens da Câmara Juvenil de Macaé	47
2.2 A escola e a educação na perspectiva dos jovens	49
2.3 A participação na Câmara Juvenil na perspectiva dos jovens	56
2.3.1 Conflitos e dificuldades dos jovens com a Câmara Juvenil	64
Capítulo III: A Atuação dos Jovens na CJM: uma análise das Atas de reunião	69
3.1 Jovens que pensam e debatem sobre Educação	70
3.2 O tema da Educação na Câmara Juvenil de Macaé: alguns destaques	76
3.3 Demandas por educação e um olhar para as escolas	78
3.4 Os jovens e a educação	83
Conclusão	89
Referências Bibliográficas	96
Anexos	102

INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende compreender a experiências de jovens na participação do projeto da Câmara Juvenil de Macaé. Assim, busco compreender, ainda, em que condição acontece este espaço de formação para a participação política e social dos jovens a partir dos caminhos percorridos por esses sujeitos na fabricação de suas identidades como atores sociais e políticos neste projeto.

A proposta surge, primeiramente, do meu desejo de educador em compreender melhor o universo cultural dos adolescentes e jovens, com os quais trabalho há 10 anos. Na vivência em sala de aula percebi que ensinar e aprender são processos que exigem e resultam em uma grande interação entre professores e alunos. Posteriormente, como coordenador pedagógico percebi, a partir desse outro lugar na escola, que ser jovem era mais complexo do que ser reconhecido como uma categoria social. Agora como equipe diretiva de uma escola, percebo que os jovens querem também falar e ser ouvidos, ou seja, desejam participar do processo do qual eles encontram inseridos. Participação esta que se torna mais rica e verdadeiramente dialógica quando os educadores conhecem os alunos, sabem como vivem, suas lógicas de aprendizagens, e como se relacionam com os saberes e valores instituídos e difundidos pela Escola.

Porém, devo dizer que o desejo de pesquisar sobre juventudes e espaços de formação sócio-política nasceu, também, de experiências anteriores a docência. Durante o período da minha adolescência e juventude participei de grupos juvenis e, neles encontrei um espaço acolhedor onde pude conviver com outros jovens, estabelecer laços de amizade que permanecem até hoje, questionar valores familiares, construir novos projetos de vida e uma auto-imagem mais positiva. Estas vivências oportunizaram, ainda, o conhecimento de realidades distintas das que eu vivia e conhecia em minha família e o envolvimento em causas sociais. Minha participação política na sociedade se deu através de grupos escolares e religiosos, através da Pastoral Juvenil, ainda como aluno do Ensino Fundamental na cidade de Macaé, no Colégio Castelo. Pude desenvolver habilidade de liderança, organização e gosto pelos movimentos estudantis.

Após concluir minha graduação, o desejo de conhecer mais de perto me fizeram participar de uma pós-graduação lato-sensu em “Adolescência e juventude no mundo contemporâneo”. Este espaço acadêmico me permitiu alçar voos teóricos sobre a própria

formulação do conceito de juventude e me possibilitou enxergar os próprios jovens de maneira diferente.

Ao viver essas experiências, vim sendo encantado e alimentei minha esperança e desejo de outro olhar para esta realidade. Essas atividades, portanto, além de despertar reflexões, despertaram inquietudes, as quais são geradoras, por exemplo, da estruturação deste estudo.

a) Por que estudar este tema?

Além das motivações advindas de minha trajetória, a literatura que revela a situação dos jovens na educação básica hoje no Brasil e que problematiza o papel social dos jovens também se apresentou como uma ignição para este estudo.

Os estudos revelaram que, nas últimas décadas, houve um avanço significativo na maneira como a juventude vem sendo pensada, principalmente no que diz respeito à compreensão do estatuto e do papel dos jovens na vida social, considerando principalmente a sua posição de sujeitos. Tal debate vem estimulando muitas pesquisas acadêmicas e é neste contexto que surgem as categorias “participação social” e “espaços de formação” como marcadores de um novo paradigma, que será aqui empregado como centrais nesta pesquisa. Neste, os jovens são considerados instituintes da vida individual e coletiva e não meramente receptores das convenções sociais das quais fazem parte. Assim, de modo estrito, entendemos por participação social o processo de experimentação e também de:

[...] inclusão dos jovens nos espaços públicos e comunitários a partir da sua concepção como pessoa ativa, livre, responsável e digna de ocupar uma posição central nos processos políticos e sociais; (seu) envolvimento ativo em ações de políticas públicas que tenham por objetivo o próprio benefício, o de suas comunidades, cidades e regiões do país; (e sua) efetiva inclusão nos espaços públicos de decisão e direito a voz e voto (Art 4º - Estatuto da Juventude – Lei 12.852, de 05/08/2013).

A partir deste entendimento, melhor desenvolvido num dos capítulos desta pesquisa, propomos estudar a experiência do Legislativo do Município de Macaé como espaço de formação e como experiência de participação de jovens no intuito de descrever as condições e situar níveis, mesmo que de maneira propedêutica, sob as quais este fenômeno ocorre. Esta proposta de estudo se justifica quando consideramos a

situação atual dos jovens com elevados índices de vulnerabilidade social, de violência e de desigualdade escolar, observadas em pesquisas recentes sobre esta população brasileira.

Segundo o Censo de 2010, a juventude brasileira é composta por 51,3 milhões de jovens, equivalentes à cerca de ¼ da população do país, marcada por uma grande diversidade de classe social, gênero, etnia, região, dentre tantas outras dimensões da vida social com enormes desigualdades socioculturais.

Quanto à escolarização desta população, a Secretaria Nacional de Juventude, na pesquisa Agenda Juventude Brasil, evidencia que os jovens/adolescentes, entre 15 a 29 anos, estão mais presentes no mundo do trabalho (74%, sendo que 53% trabalham e 21% procuram trabalho) do que na escola (37%). Um terço deles (33%) parou de estudar antes de concluir o grau almejado.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2012¹ indicou que no ano de 2011, apenas metade dos jovens frequentava o ensino médio, e que o abandono escolar precoce atingia mais da metade dos sujeitos de 18 a 24 anos de idade. Dados ainda mais alarmantes são divulgados em 2012, pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF)², quando apontam que no Brasil mais de 50 mil adolescentes de 15 a 17 anos nunca frequentaram a escola, sendo que destes, 58% são negros.

Em todas as dimensões, os indicadores mostram que os grupos mais vulneráveis são aqueles historicamente excluídos da sociedade brasileira: as populações negra e indígena, as pessoas com deficiência, as que vivem nas zonas rurais e as de famílias com baixa renda. [Neste sentido] o país ainda está longe da universalização em relação às crianças de até 5 anos e aos adolescentes de 15 a 17 anos – ou seja, na Educação Infantil e no Ensino Médio, respectivamente. Eles representam, hoje, o maior contingente fora da escola. (UNICEF, 2012, p.18 e p. 23)

Entendemos que com a proposta de universalização da educação, os sujeitos da escola passaram a serem outros e, claro, este novo alunado vem anunciando a necessidade de desenvolvimento e elaboração de novas práticas educativas e pedagógicas, mais eficazes e condizentes com suas realidades. Acreditamos que exista hoje um concreto distanciamento no diálogo entre as culturas juvenis e escolares. Por isso, emerge e se faz imprescindível possibilitar espaços de estudos que compreendam

¹ Ver SIS/IBGE (2013).

² Ver UNICEF (2012).

os jovens e suas culturas e que os envolva e legitime como partícipes na construção de um ensinar e aprender mais dialógico e inclusivo.

Não poderíamos deixar de enfatizar outros dados que também corroboram para o cenário de vulnerabilidade e risco social desses sujeitos, como aqueles apontados pelo mapa da violência. Este mapa identificou que no Brasil tivemos um total computável de 206.005 vítimas de violência homicida, de 2008 a 2011. A taxa de homicídios juvenis que era de 42,4 por 100 mil jovens, em 1996, em 2011 atingiu 53,4 %. Os jovens, entre 15 e 29 anos de idade, aparecem como aqueles que mais matam e morrem por causa da violência. Ao analisar estes dados, percebemos que os mais afetados por este sistema são os jovens pobres, negros e do sexo masculino. Ainda neste sentido, os dados do índice de homicídios na adolescência (IHA) estimam que, num período de 7 anos, a partir de 2006, mais de 33.504 vidas de jovens/adolescentes, de 12 a 18 anos serão perdidas por causa da violência homicida. A este respeito, o antropólogo Luiz Eduardo Soares cita que o problema do extermínio de jovens já tomou um ponto tão grave que já há um déficit de jovens do sexo masculino na estrutura demográfica brasileira. Um déficit que só se verifica em sociedades que estão em guerra (NOVAES e VANNUCHI, 2004).

Todos esses dados indicam a necessidade de compreender melhor a condição juvenil no Brasil contemporâneo em toda a sua diversidade e complexidade. Dentre outras possibilidades, os dados revelam também a necessidade de se (re)pensar a função social da escola na contemporaneidade, bem como suas aproximações e afastamento da realidade concreta dos jovens. Por esse motivo, entendemos que:

A educação é a principal janela de oportunidade existente nas sociedades democráticas, sendo condição necessária para a inserção profissional e principal mediadora na transmissão de status entre as gerações. Em outras palavras, quanto maior for a capacidade de o sistema escolar democratizar o acesso à educação de qualidade, independentemente das origens sociais dos estudantes, maior será a igualdade de oportunidade educacional e, conseqüentemente, mais igualitária será a chance de ascender às ocupações mais valorizadas. [...] a educação é um bem coletivo em si mesmo, essencial para a promoção da cidadania, apresentando um visível impacto nas condições gerais de vida da população, o que a torna cada vez mais imprescindível para a inserção social plena. (IBGE, 2012, p.112)

Quanto às pesquisas sobre jovens na área da educação, segundo Spósito (2009), é impossível não observar o baixo número de estudos sobre os grupos juvenis. Seus estudos apontam uma possibilidade de resistência por parte dos pesquisadores para

trabalhar com essa temática, principalmente por uma possível dificuldade de reconhecer os jovens para além dos espaços e tempos escolares, como destaque no trecho abaixo:

Os dados [...] levam a crer que os pesquisadores vinculados à área da Educação ainda apresentam resistências em considerar o jovem para além da figura do aluno/ estudante, bem como têm dificuldades para reconhecer e legitimar outros espaços/ tempos nos quais os atores juvenis agem – individual ou coletivamente –, exercitam autonomamente processos de criação cultural, de relações de poder, gestam representações a partir de seus próprios modos de socialização e sociabilidades (SPÓSITO, 2009, p.133).

Neste mesmo estudo, Spósito (2009) afirma que a maioria das pesquisas analisadas produz uma interlocução sempre vinculada à escola, aos movimentos estudantis, aos movimentos culturais ou a Organizações Não Governamentais que oferecem serviços para esse público. Porém,

(...) os trabalhos tendem a privilegiar a condição estudantil como lócus de investigação, ao passo que outras aproximações, como os locais de trabalho, de práticas associativas e de lazer, ou mesmo jovens que não são mais estudantes, têm sido pouco estudados (SPÓSITO, 2009, p.163).

Como se vê, os estudos sobre juventude centram-se, em sua maioria, nas esferas socializadoras: família, trabalho e escola. Uma das ausências percebidas e que será abordada nesta dissertação, são os estudos que busquem compreender outro espaço de socialização juvenil, constituindo-se como espaço de formação e de participação social que evidenciem interações dos jovens entre si e o universo social e político no qual vivem.

Acreditamos que com esta proposta de estudo poderemos aumentar o nosso entendimento sobre as formas contemporâneas de participação social, produzidas e veiculadas pelos jovens, articulando-as às reflexões sobre suas interações sociais. Nesta perspectiva, elegemos como objetivos: compreender as significações que os jovens atribuem à sua participação social e política; ouvir as reflexões desses atores sociais e políticos sobre suas experiências de participação; apreender os sentidos atribuídos pelos jovens às aprendizagens adquiridas em seus percursos de participação e levantar as principais referências e redes de relações que influenciaram suas trajetórias de vida.

Para que estes objetivos da pesquisa sejam atingidos é necessário um conjunto de procedimentos, dentre eles, a escolha do referencial teórico. Neste sentido buscaremos por meio da “revisão teórica” inserir o problema da pesquisa dentro de um

quadro de referência teórica para explicá-lo. Segundo Bruyne (1991, p.35) esta etapa da pesquisa

guia a elaboração das hipóteses e a construção dos conceitos. É o lugar da formulação sistemática dos objetos científicos. Propõe regras de interpretação dos fatos, de especificação e de definição das soluções provisoriamente dadas às problemáticas. É o lugar de elaboração das linguagens científicas, determinando o movimento da conceitualização.

Ressaltamos que as categorias centrais da pesquisa – juventude, espaços de formação e participação social -, se entrecruzam na construção da problemática desta pesquisa, resultando num processo de interdisciplinaridade. A este respeito, a partir de Morin (2000), entendemos que, cada vez mais, é necessário um processo de educação que rompa com as fragmentações, mostrando as correlações entre os saberes, a complexidade da vida e dos problemas que hoje existem, pois, em caso contrário, teremos uma educação que será sempre ineficiente e insuficiente para os cidadãos/ãs do futuro.

b) Aspectos Metodológicos

Os métodos de pesquisa em ciências sociais podem ser classificados de várias maneiras, entretanto a mais comum é pela distinção entre métodos de pesquisa qualitativos e quantitativos. Os quantitativos foram originalmente desenvolvidos nas ciências naturais a fim de estudar os fenômenos da natureza, enquanto os métodos qualitativos foram criados nas ciências sociais devido à necessidade de conhecimentos acerca dos fenômenos sociais e culturais dos seres humanos (ZALUAR, 1986).

Porém, a motivação em adotar uma abordagem qualitativa deveu-se ao fato de que essa pesquisa pretende analisar em profundidade os jovens estudados e seu contexto, Zaluar (1986, p. 112) argumenta que “o objetivo de entender o fenômeno do ponto de vista do participante e em um particular contexto social e institucional é altamente dispersado quando dados textuais são quantificados”.

Assim, esta pesquisa está baseada na concepção de pesquisa qualitativa que, segundo Minayo (2002), trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, que corresponde a um espaço mais profundo de relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de

variáveis. A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.

Para Flick (2009), esta seria uma modalidade na qual se utiliza o texto como material empírico, em vez de números, pois parte da noção da construção social das realidades em estudo. E, por isso, estaria interessada nas perspectivas trazidas pelos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relacionado à questão em estudo. Este autor, segue a reflexão considerando que em pesquisas deste tipo o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas, pois seu desenvolvimento é imprevisível, e o conhecimento do pesquisador é sempre parcial e limitado. O objetivo da amostra seria, portanto, de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, mas importando prioritariamente que esta amostragem seja capaz de produzir novas informações. Minayo (2002) acredita que uma amostragem boa é aquela que possibilita abranger a totalidade do problema investigado em suas múltiplas dimensões.

A principal característica da pesquisa qualitativa seria, portanto, o fato de que seguem a tradição compreensiva ou interpretativa, conforme descrevem Mazzotti e Gewandsznajder, 2004. Isto significa que essas pesquisas partem do pressuposto que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e que seu comportamento tem sempre um sentido, um significado que não se dá a conhecer de modo imediato, precisando ser desvelado. Assim, entre as implicações dessas características, as autoras consideram o pesquisador como principal instrumento da investigação, tendo a necessidade de contato direto e prolongado com o campo, para poder captar os significados dos comportamentos observados.

Foi a partir desta perspectiva teórica que nos orientamos na estruturação desta pesquisa. Por isso, elegemos, dentro da organização da observação participante e a entrevista semiestruturada como meio de coleta de dados. Apresentamos a seguir mais detalhes sobre estes procedimentos.

A observação participante refere-se, segundo Minayo (2002), a uma situação de pesquisa onde observador e observado encontram-se numa relação face a face e onde o processo de coleta de dados se dá no próprio ambiente natural de vida do observado, que passa a ver isto não mais como um objeto de pesquisa, mas como sujeito que

interage em um dado projeto de estudo. A vivência dessas situações pode proporcionar maiores angústias no pesquisador, comparativamente às outras metodologias de pesquisa, pois traz maiores dificuldades e obstáculos comportamentais a serem transpostos.

Por meio da observação participante, portanto, o pesquisador poderá reconstruir os processos que ocorrem na vida dos jovens pertencentes ao projeto da Câmara Juvenil do Legislativo do município de Macaé. Tal metodologia me permitiu entender a dinâmica própria de viver a condição juvenil destes jovens e como a pertença neste espaço de formação oferece uma experiência propedêutica para a participação social e política. Como tais processos se expressam por meio de elementos e situações diferentes que perpassam alguns âmbitos, com a observação participante desvelará as tramas reais que se efetivam neste contexto e que se estruturam a partir de pequenas histórias: espaços sociais onde se negocia e se reordena a continuidade das experiências vividas pelo jovem no grupo no espaço público. As contradições e incongruências aparentes que se encontram nos mais diversos espaços em que este jovens transitam adquirem sentido como resultado de mecanismos diferenciáveis de reprodução e de apropriação entre outros e mostram as diversas formas que a história - social e individual - está presente na vida cotidiana desses jovens.

Outro procedimento metodológico adotado nesta pesquisa foi a entrevista semi-estruturada. A entrevista semi-estruturada segue um roteiro pré-estabelecido pelo pesquisador que direciona as questões que considera mais relevantes para alcançar os objetivos propostos. Minayo (2002) adverte que ao analisar o material proveniente deste tipo de instrumento, o pesquisador deve ficar atento para não se ater apenas as questões do roteiro, pois a riqueza desta técnica reside na abertura que o entrevistado tem de se expressar com espontaneidade, permitindo ao pesquisador explorar as estruturas de relevância trazidas da experiência.

Para Triviños (1987, p. 146) a entrevista semi-estruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. Complementa o autor, afirmando que a entrevista semi-estruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua

explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

Além da observação participante e da entrevista semi-estruturada, utilizo também a análise documental, como recurso para analisar as Atas das Seções plenárias dos jovens vereadores. Esta estratégia metodológica me permitiu extrair as ‘falas’ dos jovens neste espaço institucionalizado, bem como as suas demandas e seus tensionamentos. Tratar as atas dessas reuniões dos jovens permitiu trazer um outro olhar sobre os debates feitos pelos jovens. Portanto, as atas são tratadas aqui como documentos, inseridos em um contexto sócio histórico, e assim, como qualquer documento, detêm um conteúdo passível e rico para análise.

c) Um olhar para o campo de pesquisa

Esta dissertação analisa o projeto Câmara Juvenil do município de Macaé, no norte do Estado do Rio de Janeiro, que é composta por estudantes das redes municipal e estadual do ensino fundamental e médio, que, uma vez eleitos em suas escolas, passam a integrar a Câmara Juvenil. Ela funciona nas dependências da Câmara Municipal da cidade e visa desconstruir o senso comum sobre política e mostrar a importância de atuar em prol da melhoria da comunidade. O mandato dos vereadores juvenis dura dois anos e eles têm a responsabilidade de acompanhar e propor iniciativas voltadas para a juventude local. Este projeto de formação cidadã e política da juventude foi instituída pelo Decreto Legislativo Municipal nº 23/2005, de 14 de junho de 2005. Ainda segundo seu Projeto Político Pedagógico, o objetivo é “contribuir para que os jovens despertem para a importância do exercício da cidadania e também do conhecimento de seus direitos e deveres políticos”. A Câmara Juvenil busca ser uma reprodução das sessões legislativas, na qual esses jovens têm a possibilidade de exercerem um mandato como vereadores juvenis. Há uma premissa no projeto de que não há vinculação partidária e funciona como um espaço de formação e aprendizado, mas que visa contribuir para a maior focalização das ações para a juventude, por meio da maior participação dos próprios jovens.

Em 2016 eram 16 vereadores juvenis eleitos que participam de reuniões mensais, onde são tratados assuntos que estiverem em destaque no debate público, como conscientização política, educação, cidadania, meio ambiente, história e memória da cidade, entre outros assuntos, que entram na pauta de debate desses jovens através das plenárias. Além da Sessão de Posse e da Sessão de Despedida, os vereadores têm mais duas sessões para propor seus projetos e moções, onde ocupam os lugares dos vereadores, tanto nas mesas quanto nos lugares de presidência e conduzem uma sessão como no espaço do legislativo convencional, somando, no total, quatro sessões por ano.

A análise da Câmara Juvenil de Macaé nos coloca uma reflexão frente ao seu surgimento em um contexto político de expansão de espaços e formatos de participação da juventude brasileira. No Brasil, esse incremento de espaços participativos da juventude foi iniciado em 2005, a partir da criação da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), do Conselho Nacional de Juventude (Conjuve) e de inúmeros projetos, programas e políticas que estimularam a participação ativa da juventude em seus diversos coletivos, construindo o paradigma do jovem como “sujeito de direitos”, materializado com a promulgação, em 2013, do Estatuto da Juventude, cujo primeiro e mais abrangente direito é o direito à participação.

Portanto, a Política Nacional de Juventude (PNJ) tem uma história recente entre nós, quando as diferentes condições juvenis começaram a ser reconhecidas como sujeitos de direitos que necessitam de ações específicas para atendimento de suas demandas. Tais ações para o público juvenil não negam a necessidade de atendimento universal no âmbito das políticas públicas, mas indicam que os jovens possuem particularidades que necessitam ser observadas para a garantia desses direitos. No entanto, participação também é um aprendizado, que envolve diversas regras de acordo com o tipo de formato institucional adotado. Interessa marcar o fato de que o período em questão comporta a expansão dos formatos participativos, como o caso analisado.

No entanto, a maioria dos estudos acadêmicos voltados para a participação política dos jovens nesse período analisam centros urbanos, lançando uma grande sombra sobre as ações e iniciativas que ocorrem nas cidades de pequeno e médio porte, assim como na área rural. Por isso, este estudo volta-se para o reconhecimento de “novas formas de participação política dos jovens” de uma cidade de médio porte como Macaé, norte do Estado do Rio de Janeiro. Ainda levanta questões importantes: como os

jovens estabelecem relação com a política? Como esta vinculação, num projeto de participação sócio-política efetiva, afeta sua vida social, cultural, e até, educacional? Estas questões formam o corolário que esta pesquisa quer aprofundar a fim de compreender as dinâmicas da participação política e social dos jovens.

No Capítulo I será feita uma aproximação da experiência da Câmara Juvenil de Macaé, como espaço de formação para a participação social e política dos jovens. Também será importante considerar nestas reflexões o contexto sociocultural do qual o projeto encontra-se inserido: o município de Macaé. Assim, podemos analisar as especificidades do caso da cidade de Macaé, pois embora seja uma cidade de porte médio, com cerca de 100 mil habitantes, passou por muitas mudanças recentes e em função da expansão da indústria petrolífera. Isso impôs questões novas à dinâmica da vida local, que saiu da estagnação e conseguiu atingir certa prosperidade, mas com todos os problemas de crescimento desordenado das cidades brasileiras, trazendo não só novos habitantes como, também, questões até então ausentes, como drogas e violência, problemas que impactam, em especial, os jovens.

No Capítulo II o objetivo é traçar perfis e aprofundar nas narrativas dos jovens na Câmara Juvenil de Macaé, através do levantamento de informações sobre os jovens envolvidos. Quem são os jovens da Câmara Juvenil de Macaé? O que os constituiu? São questões que vão nortear estas reflexões. Busca, também, acompanhar a sua trajetória como vereador juvenil, indagando quais os temas privilegiados, como são feitas as pautas, verificar possíveis disputas e tensionamentos. Entender a relação dos jovens com os políticos locais e com os demais jovens da cidade e sua real capacidade de influenciar as políticas públicas voltadas para a juventude no município.

No Capítulo III faz uma análise das Atas das reuniões desses jovens na Câmara Juvenil, perfilando portanto um perfil de atuação. Assim é importante verificar quais os temas que mais aparece no debate dos jovens neste contexto? Como são formadas as pautas? Como o tema da educação vai aparecer nas preocupações e reflexões desses jovens? Com isso, é possível perceber a nuances de uma participação e como pensam os jovens sobre alguns temas e como eles vão aparecendo no cotidiano desse projeto. Sabemos que nosso papel aqui não é somente o de veicular as vozes dos jovens, mas também relacioná-lo a um contexto mais amplo, sobretudo, relacionando-as às grandes questões teóricas levantadas na literatura.

A partir da concepção de sujeitos socioculturais, desenvolvida por Teixeira (2005), entendemos que os jovens são pessoas dotadas de corporeidade, vivências, sociabilidade, linguagens múltiplas, espacialidade, concretude, pluralidade, ética e ação. Sujeitos estes que estão em permanente construção de suas identidades e que possuem um acervo vivencial que contribui para muitos processos humanos. Assim também entendemos este estudo, uma construção provisória, que leva as marcas do contexto e das condições específicas em que foi realizado, levantando problemas que poderão ser questionados ou superados por outros estudos e pelo debate acadêmico.

Sabemos que “os resultados obtidos serão sempre parciais, podendo ser superados por outras pesquisas sobre o mesmo tema” (MINAYO, 2002, p.115), contudo, neste trabalho, procuramos equilibrar a teoria e a empiria, entrelaçando em nossas análises questões da literatura pesquisada com os dados de campo. Esperamos, dessa forma, que o debate em torno do tema da participação social juvenil e espaços de formação se ilumine com as provocações trazidas pelas reflexões trazidas nesta pesquisa.

CAPÍTULO I

A CÂMARA JUVENIL DE MACAÉ: UM PROJETO DE FORMAÇÃO POLÍTICA

O estudo de caso proposto nesta dissertação trata-se de um projeto da Câmara Legislativa do Município de Macaé. Volta-se para uma experiência de formação para jovens que neste espaço são reconhecidos como vereadores juvenis de Macaé. Assim, esta experiência busca dialogar com temas e questões clássicas do campo educacional, mas que, a todo tempo, precisam ser retomadas e atualizadas, como é a questão da participação efetiva dos educandos no processo de aprendizagem.

Desde os estudos clássicos do sociólogo francês Émile Durkheim, o primeiro cientista social a se voltar para a análise minuciosa do processo educativo, a questão da educação como uma formação para a cidadania esteve no horizonte da educação, particularmente da Pedagogia, definida pelo autor como uma “ciência da prática”. Com isso, Durkheim queria dizer que a Pedagogia não produz, propriamente, seus conceitos, mas vai buscar nas outras ciências (Filosofia, História, Sociologia, Física etc.) seus fundamentos, mas que só existe no processo de ensino-aprendizagem. Ao longo do século XX e, hoje, no século XXI, o tema adquire importância crescente e se desdobra em muitas temáticas, desde a democratização das relações professor-aluno até o papel da formação para a cidadania nas sociedades contemporâneas. Nosso objetivo é entrar nesse debate para pensar de que modo a Câmara Juvenil de Macaé pode ser, ela própria, um processo de aprendizagem e levantar questões que tangenciam este debate.

1.1 A Câmara Juvenil de Macaé como espaço formativo

O projeto Câmara Juvenil, que acontece no município de Macaé e destina-se aos alunos do Ensino Fundamental e Médio da rede municipal e estadual de ensino, foi instituído oficialmente pelo Projeto de Decreto Legislativo 23/2005 aprovado em 14 de junho de 2005. Segundo o Projeto Pedagógico do projeto, o objetivo é “contribuir para que os jovens despertem para a importância do exercício da cidadania e também do conhecimento de seus direitos e deveres políticos”.

Segundo Carrano (2012), a maioria dos estudos acadêmicos voltados para a participação política dos jovens nesse período analisam centros urbanos, lançando uma grande sombra sobre as ações e iniciativas que ocorrem nas cidades de pequeno e médio porte, assim como na área rural. Por isso, este estudo volta-se para o reconhecimento de “novas formas de socialização política dos jovens” de uma cidade de pequeno porte como Macaé, ao norte do Estado do Rio de Janeiro.

Isso, constitui como um motivador que revela a relevância de tal pesquisa quando lançamos um olhar científico sobre o projeto neste contexto, sobretudo, pelo hiato de pesquisas nesse campo de estudos nesse contexto específico.

A Câmara Juvenil acontece através da reprodução das Sessões Legislativas realizadas pelos jovens que neste espaço são chamados de vereadores juvenis. Visa-se a desconstrução do senso comum sobre política, levando-os a reconhecer a importância da atuação parlamentar. Para desconstruir o senso comum sobre política, mostrar a importância de atuar plenamente na sociedade despertando um sentido para uma cidadania ativa.

A cidadania ativa, segundo Benevides, (1991, p.20), requer a “participação popular como possibilidade de criação, transformação e controle sobre o poder ou os poderes”. Por conseguinte, para a concretização da cidadania nesta perspectiva é fundamental o conhecimento dos direitos, a formação de valores e atitudes para o respeito aos direitos e a vivência dos mesmos.

Como lembra Chauí (2006), a cidadania se define pelos princípios da democracia, significando necessariamente conquista e consolidação social e política. A cidadania exige instituições, mediações e comportamentos próprios, constituindo-se na criação de espaços sociais de lutas (movimentos sociais, sindicais e populares) e na definição de instituições permanentes para a expressão política, como partidos, legislação e órgãos do poder público.

Distingue-se, portanto, segundo Benevides (1991) a cidadania passiva, aquela que é outorgada pelo Estado, com a ideia moral do favor e da tutela, da cidadania ativa, aquela que institui o cidadão como portador de direitos e deveres, mas essencialmente criador de direitos para abrir novos espaços de participação política.

No ano de 2016 foram 16 jovens que são chamados de vereadores juvenis. Os vereadores juvenis participam de reuniões mensais com seus orientadores escolhidos

pela comunidade educativa através de uma eleição no nível local. Ou seja, nas escolas inscritas anteriormente no projeto pela direção da escola. Nessas reuniões serão tratados assuntos que estiverem na mídia, assuntos sobre conscientização política, educação, cidadania, meio ambiente, história e memória da cidade entre outros assuntos que entram na pauta de debate desses jovens, através das plenárias.

Este projeto se insere num debate mais amplo. O desenvolvimento de políticas para a juventude na América Latina e no Brasil é marcadamente determinado pelas questões dos/as jovens na sociedade e pelos desafios de como lhes facilitar seus processos de transição e integração ao mundo adulto (cf. CAMARANO, 2006). Os distintos enfoques das políticas evidenciam um marcado traço integracionista, orientadas a facilitar a incorporação dos jovens à sociedade, mediante a melhora dos mecanismos que assegurem a transição à etapa adulta. Supõe, portanto, que os problemas de inserção estão nos/as jovens, além de uma visão adultocêntrica, que situa o/a adulto/a como ponto de referência para o mundo juvenil. Nesse sentido, a juventude só passa a ser objeto de ação quando representa ‘perigo’, ‘ameaça’, ou seja, as políticas de juventude não nascem a partir da constituição de um espaço de visibilidade da condição juvenil, incluindo sua diversidade e uma concepção ampliada de direitos. O resultado dessa compreensão são políticas concentradas, sobretudo a partir da ideia de prevenção, controle ou efeito compensatório (SPOSITO; CARRANO, 2003). Até então, os/as jovens eram abrangidos/as por políticas sociais destinadas a todas as faixas etárias, não havendo, portanto, políticas específicas que atendessem às necessidades da juventude. Em geral, tais ações não se estruturaram como elementos de uma política de juventude, mas como estratégias para orientar a formação de jovens e minimizar seu envolvimento em situações de ‘risco’. De acordo com Sposito e Carrano (2003), dois conceitos vigoraram nos documentos do governo federal e organizações não governamentais entre 1995 e 2002: protagonismo juvenil e jovens em situação de risco social. Essas ideias foram marcadas mais por apelo social do que por conceitos ancorados em diagnósticos e reflexões analíticas sobre o tema juventude.

Embora o Brasil apresentasse um quadro alarmante em relação à concretização de direitos humanos de parcela expressiva de sua juventude, prevaleceram, durante anos, iniciativas focalizadas em setores populares, pontuais, de curta duração e voltadas para a inclusão social de jovens via oficinas de capacitação, visando a melhorar a

inserção no mundo do trabalho. Alguns programas assumiram sobremaneira o fetiche da capacitação do/a jovem para um mercado de trabalho com poucas oportunidades, sem propor qualquer caminho de questionamento à realidade social (SPOSITO; CARRANO, 2003). Destaca-se, ainda, o fato de as ações serem recentes, o que denota a recente trajetória na formulação de políticas de juventude e a inexistência até então de canais democráticos que assegurassem espaços de debates e participação para a formulação, o acompanhamento e a avaliação dessas ações. A partir de 2003, o tema ganhou novos contornos no Brasil, com a criação do Conselho Nacional de Juventude (Conjuve), Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) e a aprovação e sanção do Estatuto da Juventude. Ainda precisamos acompanhar e estudar os reais impactos dessas iniciativas. Nesse sentido, o reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes, como a autonomia e a emancipação, a defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa do arbítrio e do autoritarismo - tão em voga na cena política hoje -, a defesa do aprofundamento da democracia.

É neste contexto que se insere a experiência do Legislativo do município de Macaé, no interior do estado do Rio de Janeiro. A Câmara municipal, vem desenvolvendo um projeto denominado de Câmara Jovem, com jovens representantes da juventude, oriundos das escolas públicas, sendo legitimamente eleitos pelos próprios jovens, e tem uma pauta de debates específicos e demandas para os vereadores. Tem se constituído um canal importante no desenho de políticas públicas de juventude no município além de ser elemento de constituição identitária para os jovens que participam desse processo. Importante, sobretudo, que este canal se constitui, principalmente, como um espaço importante de formação para a participação política desses jovens que participam do projeto.

Para uma leitura crítica da Câmara Juvenil do município de Macaé, faz-se necessário uma compreensão das discussões referentes à redefinição do papel do Estado e a constituição das políticas públicas a partir da década de 1990, período em que grandes reformas aconteceram no campo administrativo, econômico, político, social e educacional, provocando transformações que repercutiram e repercutem na vida dos jovens, alterando suas expectativas e condições de existência (SILVA, 2008).

Nesse sentido, o presente estudo se assenta em uma perspectiva crítica dialética da realidade, buscando refletir, pensar e analisar as repercussões da participação dos

jovens neste projeto junto ao Legislativo no processo de escolarização e formação dos jovens do município de Macaé-RJ, *locus* da pesquisa. Com o olhar nesta experiência, as perguntas surgem. Como esse mecanismo de participação do jovem junto ao Legislativo incide nas práticas sociais e educativas dessa juventude? O que este projeto revela no âmbito de políticas públicas juvenis e suas intersecções com a educação? Ou ainda, quais os mecanismos de controle se estabelecem neste espaço institucionalizado de participação política?

A experiência humana, os processos de educação na cultura, a participação social e política, o lugar da educação dentro e fora dos muros da escola, os múltiplos e diferentes olhares sobre tempos e espaços de sociabilidades juvenis se constituem como o grande pilar desta pesquisa. Assim, com este trabalho, pretendemos contribuir com o debate sobre os sujeitos da educação e seus processos de participação social e seus processos de formação na sociedade brasileira contemporânea.

1.2 Macaé: uma cidade em profundas transformações

O projeto e os jovens com ele envolvidos, encontram-se num município do norte do estado do Rio de Janeiro que passou por grandes transformações socioculturais e políticas nos últimos 30 anos. Desenvolvimento econômico, mudança no cenário urbano e alterações no cotidiano da sociedade macaense, provocaram uma mudança na forma com que os indivíduos constroem, também, suas identidades. Conforme a tese de Khel (2003) “os jovens são sintoma da cultura”, não obstante, imerso a toda essa mudança, os jovens macaenses vivem em sua juventude todas as mudanças sociais e transformações em seu cotidiano, na maneira de se compreenderem, de se relacionarem e relacionarem-se com os elementos: cultural, social, religioso e político.

A escolha de Macaé para sediar o centro administrativo das atividades de extrativismo na bacia de Campos é um marco na história recente do município. A presença da Petrobrás conferiu novo status à cidade ao inseri-la no circuito de produção nacional do petróleo. Esse episódio, assim como a outros que a ele se sucederam, corresponderam às expectativas por progresso da sociedade local, promovendo, inclusive, um destaque do município no contexto estadual e nacional. É consenso entre

os moradores mais antigos³ que a chegada da Petrobrás foi um divisor de águas para a história de Macaé e para toda a região norte-fluminense, que também sentiria o impacto da atividade extrativista.

Mesmo mantendo muitas características de uma cidade pequena, Macaé abandonou o apelido de “Princesinha do Atlântico”, que foi amplamente empregado para a divulgação da localidade, sobretudo na década de 1990. Em pouco tempo, deixou de ser mais uma entre tantas cidades balneárias para se tornar a “Capital Nacional do Petróleo”, de onde saem mais de 80% do petróleo produzido nacionalmente.

O município, que na década de 1970 vivia da agropecuária, da pesca e da indústria têxtil (já em decadência), visualizava no turismo o caminho do desenvolvimento e, assim, divulgava imagens de suas ruas pacatas e praias paradisíacas. Com a transformação da Princesinha do Atlântico em Capital do Petróleo, as imagens escolhidas para representar a cidade passaram a ser outras: fotos das construções mais modernas e dos espaços públicos remodelados de acordo com padrões estéticos dominantes nos maiores centros urbanos. O discurso de promoção da cidade assume um novo tom e passa a ter, como público alvo, não mais turistas e veranistas, mas sim empresários e mão de obra qualificada. Agora, não se fala mais de uma cidade que seria “ponto de atração para os que viajam em busca de repouso e recreio, clima ideal e tranquilidade”⁴, mas de cidade que é a “segunda melhor do Brasil para se trabalhar, segundo pesquisa da FGV”⁵.

Portanto, com a atenção voltada para a atividade petrolífera, muda a imagem que se quer projetar a respeito de Macaé. O encarte publicitário publicado pela prefeitura local em 2003, por exemplo, recebeu o seguinte título: “Macaé a todo gás. Desenvolvimento econômico com qualidade de vida”. O encarte afirma ainda que Macaé, de 1975 a 1999, teve um crescimento de 600% do seu PIB. Em seguida, traz

³ Há poucos, ou quase nenhum, estudos acadêmicos sobre o registro da história recente e o período de modernização trazido à Macaé pela Petrobrás. Numa busca pelo Banco de teses e dissertações da Capes (último acesso em 30/06/2016) nenhum estudo na área de História ou Ciências sociais. Os estudos de Swatowski (2009) apontam a modernização e desenvolvimento do município para base de outros desenvolvimentos, como o ambiente de fé, explorado pela Igreja Universal do Reino de Deus. Nos estudos dessa pesquisadora, aponta-se as relações entre as transformações do espaço urbano e a reconfiguração do campo religioso. Cf. SWATOWISKI, Cláudia Wolf. Dinâmicas espaciais em Macaé: lugares públicos e ambientes religiosos. In MAFRA, C. e ALMEIDA, R. (orgs) *Religiões e cidades: Rio de Janeiro e São Paulo*. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2009. p. 51-68.

⁴ Vida fluminense, 1956.

⁵ Veja Rio, 20/04/ 2005.

dados sobre a expansão do sistema de educação e de saúde, além de croquis de projetos urbanísticos a serem realizados em alguns pontos da cidade.

De acordo com dados coletados pelos censos do IBGE, divulgados para os anos de 1970, 1980, 1991, 2000 e 2010, indicados na Tabela 1, a população de Macaé saltou de 47.221 para 206.728 habitantes, um crescimento de 337,8 % em 40 anos.

Tabela 01 - Evolução da População nos municípios do Norte Fluminense de 1970 a 2010

Regiões e Municípios	1970	1980	1991	2000	2010
Região Norte Fluminense	471.038	514.644	611.576	698.783	849.515
Campos dos Goytacazes	285.440	320.868	376.290	406.989	463.731
Carapebus	8.164	6.834	7.238	8.666	13.359
Cardoso Moreira	17.958	14.728	12.819	12.595	12.600
Conceição de Macabu	11.560	13.624	16.963	18.782	21.211
Macaé	47.221	59.397	93.657	132.461	206.728
Quissamã	9.933	9.620	10.467	13.674	20.242
São Fidélis	35.143	34.976	34.581	36.789	37.543
São Francisco de Itabapoana	39.883	35.932	38.714	41.145	41.354
São João da Barra	15.736	18.665	20.847	27.682	32.747

Fonte: IBGE – Censos Demográficos (1970, 1980, 1991, 2000 e 2010)

Em termos comparativos, observa-se que, no período focalizado, a população de Campos dos Goytacazes cresceu 62,5%, a de Quissamã 103,8%, a de Conceição de Macabu 83,5%, e a de toda Região Norte apenas 80,3%. Importante ressaltar que, no período analisado na Tabela 1, os municípios de Carapebus e Quissamã foram desmembrados de Macaé, sendo o primeiro instalado em 01/01/1990, e o segundo, em 01/07/1997. O interesse pelas emancipações foi notoriamente aguçado pela própria atividade petrolífera iniciada na região, que também levou outros municípios vizinhos a seguirem o mesmo caminho, como Rio das Ostras, emancipado de Casimiro de Abreu em 1992.

Ressiguiet (2011), ao analisar o crescimento demográfico em Macaé em sua dissertação sobre a “atividade petrolífera em Macaé”, ressalta a relação inversa entre o crescimento populacional urbano e o rural ocorrido entre os anos de 1970 a 2010. Enquanto a população urbana aumentou 5,8 vezes de tamanho (de 34.780 para

202.873), a rural teve uma redução de aproximadamente 69%, passando de 12.441 para 3.875 habitantes.

A migração que ocorre basicamente em função da oportunidade de trabalho fácil e rentável, possibilidade de mobilidade social e prosperidade financeira, é fenômeno ambivalente. Por um lado, desejada e necessária na medida em que o município não oferecia mão de obra em quantidade e qualificação para suprir as demandas da indústria do petróleo; e por outro, um problema, já que a cidade não tinha infra-estrutura para acolher os novos residentes. Além disso, muitos deles não conseguiram se inserir facilmente no mercado de trabalho.

Se a expansão da cidade e a transformação da paisagem resultam na presença de elementos visuais que podem ser apontados como sinais da modernização, também se multiplicaram os sinais da pobreza e da miséria, consequência da ocupação desordenada do território urbano. Ambos os aspectos se relacionam a uma multiplicação de atores e tipos sociais que tecem o pano de fundo da pesquisa com os jovens no projeto Câmara juvenil. Esse cenário oferece elementos para a compreensão de um espaço urbano em constante remodelação, e uma juventude envolta de expectativas e frustrações, de estarem numa cidade com acessos sociais para poucos.

Atualmente o município está organizado em nove Setores Administrativos, identificados por cores e números, com seus respectivos Bairros e/ou Distritos e Localidades, de acordo com o ordenamento territorial determinado pela Lei 045 de 10 de dezembro de 2004. A Tabela 2 apresenta os setores administrativos e sua localização geográfica.

Tabela 02 - Ordenamento territorial do município de Macaé – 2004⁶

<i>Área</i>	<i>Distrito</i>	<i>Setores Administrativos</i>
URBANA	1º	Setor Administrativo Azul – 1
		Setor Administrativo Amarelo – 2
		Setor Administrativo Verde – 3
		Setor Administrativo Vermelho – 4
		Setor Administrativo Vinho – 5
		Setor Administrativo Marron – 6

⁶ Presente até os dias atuais.

SERRA	3° e 6°	Setor Administrativo Bege - 7 (Região Serrana - 3° e 6°)
	4° e 5°	Setor Administrativo Laranja- 8 (Região Serrana - 4° e 5°)
	2°	Setor Administrativo Cinza - 9
RURAL	1°	Área Rural do 1° Distrito

Fonte: GeoMacaé, 2018⁷

A forte atração originada pelo mercado em plena efervescência marcou profundamente o processo de urbanização. O encerramento do ciclo da cana, uma atividade predominantemente rural e o surgimento do ciclo do petróleo, situado predominantemente no espaço urbano, provocaram mudanças profundas na cidade ao alterar o perfil das novas oportunidades de empregos.

Ocorreu então um redesenho da paisagem urbana, modificando a sua estrutura arquitetônica em duas perspectivas: com a especulação imobiliária edifícios residenciais e comerciais foram construídos e grandes parques industriais se configuraram, provocando impacto na paisagem natural das praias, morros, rios, lagoas, mangues e na malha de ruas.

O problema mais grave, comparado aos das grandes metrópoles, é o problema da segregação espacial. A partir do intenso fluxo migratório, a favelização que ainda permanece em processo de expansão, ocasionou a formação de uma grande periferia urbana onde se constata um acentuado processo de segregação do espaço geográfico conforme estudos realizados a respeito. O Plano Local de Habitação de Interesse Social – PLHIS⁸ registra que o município possui 19 assentamentos precários, compreendendo um universo de 16.092 domicílios e uma população de 52.838 pessoas (30% da população do município). O Censo Demográfico 2010 identificou 12 aglomerados subnormais, composto de 11.413 domicílios e uma população de 36.233 habitantes (17,5% da população) com valor do rendimento nominal mediano mensal de R\$ 600,00, considerando as pessoas de 10 anos ou mais de idade.

⁷ Disponível em <http://macae.rj.gov.br/geomacae/conteudo/titulo/banner?id=538>

⁸ Plano Local de Habitação de Interesse Social – PLHIS (SECRETARIA MUNICIPAL DE HABITAÇÃO DE MACAÉ, 2016, p. 87)

O Censo também mostra que 42,4% dos domicílios apresenta como renda per capita familiar até um salário mínimo (R\$510,00). Estes estão nos bolsões de pobreza e vivem em miseráveis condições, situados nas áreas da periferia urbana concentradas no distrito sede. Devido à dificuldade de disciplinar o seu crescimento urbano, apoiando-se em planos urbanísticos, favelas foram erguidas em locais onde a população pobre vive sem condições de higiene, moradia e qualquer estrutura urbana.

Na história recente, essa cidade que se via próspera, encontra-se no epicentro de uma crise da crise política e social com a Operação Lava-Jato⁹ e os escândalos políticos existentes na grande Petrobrás.

De acordo com Zizek (2003), vivemos um tempo em que grandes e sérios conflitos econômicos e políticos passam a ser deslocados para o terreno da cultura: se as diferenças são inúmeras e constatáveis, como a da radical cisão entre ricos e pobres, é bem verdade que o interesse maior hoje parece centrar-se predominantemente no reconhecimento das diferenças culturais – fato que, para o autor esloveno, não deveria constituir-se como "o último horizonte da política": "Para reconhecer você como diferente, nós devemos partilhar um campo mínimo de solidariedade. Sem isso, a diferença não é interessante para o pensamento. A diferença não vem primeiro" (p. 6). Ora, esse argumento nos interessa de modo particular, pois, como Zizek, entendemos que o debate teórico a respeito das diferenças – e dos modos como elas são nomeadas pelos meios de comunicação contemporâneos – não pode ser desvinculado de uma atitude e de um agir políticos.

Com a expansão da cidade e a diferenciação de sua população, sobretudo entre as novas gerações, criou-se uma tensão entre o campo político e o campo social. A questão se torna ainda mais complexa se considerarmos que a esse quadro se sobrepõe uma dinâmica educacional e social específica que será aprofundado a seguir.

⁹ A Operação Lava Jato tem como objetivo investigar um esquema de corrupção entre empresários e políticos na Petrobras. Em 2008, o empresário Hermes Magnus denunciou à Polícia Federal o ex-deputado José Janene por lavagem de dinheiro advindo do esquema de corrupção do Mensalão, utilizando a empresa Dunel Indústria e Comércio. As investigações dessa denúncia pela Polícia Federal levaram a identificação de quatro organizações criminosas que atuavam em lavagem de dinheiro no país. Eram chefiadas pelos doleiros Carlos Chater, Raul Srouf, Nelma Kodama e Alberto Youssef. Neste momento, foi decisão dos investigadores não prender nenhum desses envolvidos, e sim vigiá-los para obterem mais informações sobre possíveis conexões com organizações envolvidas com a lavagem de dinheiro. A investigação começou em 2008 e, desde então, já condenou 67 pessoas até março de 2017.

1.3 Questões educacionais no município de Macaé

No que se refere ao direito ao trabalho no mercado do petróleo, apesar da extensa demanda de empregos formais e da circulação de uma grande riqueza com negócios girando na ordem de milhões de dólares, nesta cadeia produtiva este direito não abrange a todos. Isto porque a acentuada taxa de emprego caminha paralelamente a baixos índices de escolaridade.

A questão aqui posta se refere ao papel da educação na mobilidade social ascendente. Alijada deste processo de desenvolvimento, com um farto mercado, rico em oportunidades de empregos, grande parte da população residente na faixa etária de 15 a 24 anos vive um processo de exclusão do mundo do trabalho, em grande medida pela pouca escolaridade.

A exigência de qualificação para atuar no mercado de trabalho é cada vez mais acentuada. Na obra, *As metamorfoses da questão social*, Robert Castel (1998) traz à reflexão as novas formas da exclusão existentes na sociedade contemporânea. Muitos elementos estão presentes no contexto brasileiro, como a "precariedade do emprego" e "desfiliação social", apesar do foco do autor estar pautado no cenário francês na década de 70.

Para o autor, a crise ocorrida no início dos anos 70 trouxe o desemprego como a questão central e mais visível de uma profunda transformação na conjuntura do emprego, mas que não era a única. Ele cita a precarização do trabalho como outra característica importante que atinge principalmente o acesso ao trabalho aos mais jovens e às mulheres. O autor observa como a empresa passou da antiga função de integração para ser vista como “uma máquina de vulnerabilizar e até mesmo como uma máquina de excluir”¹⁰, acrescentando outro aspecto que é a exigência de qualificação para atuar no mercado de trabalho, o que dificulta a entrada dos jovens.

O percurso histórico relativo à dinâmica educação e trabalho permite compreender contexto atual brasileiro. Pochmann (2004) já observava que a dinâmica excludente do mercado de trabalho deteriorava o que potencialmente poderia a educação oferecer de vantajoso e, além disso, aumentava as desigualdades de renda para os mesmos níveis educacionais.

¹⁰ Ibid., p. 519.

Em Macaé, no que concerne ao crescimento de empregos formais em decorrência da instalação da Petrobrás e empresas subsidiárias no município de Macaé, de acordo com Ressiguer (2011), percebe-se que em relação aos municípios do Norte Fluminense,

[...] o emprego formal está concentrado em duas cidades: Campos dos Goytacazes e Macaé. Em 1985 o município de Campos detinha 65 % dos empregos formais da região, enquanto que Macaé apresentava o valor de 26%. Em doze anos, a taxa de empregos formais de Campos caiu para 47% ao passo que a taxa de Macaé já representa 44% de toda a oferta de empregos formais, mostrando uma forte tendência de crescimento, tendo em vista as novas descobertas do pré-sal (2010, p. 155).

Ainda de acordo com os dados apresentados pelo autor, no período de 2000 a 2007 Macaé apresentou um significativo aumento no percentual de oferta de empregos (144,71%). No entanto, a análise dos indicadores apresentados no Mapa da Pobreza e Desigualdade dos Municípios Brasileiros (IBGE, 2003) indica que apesar do forte impulso ao desenvolvimento, no caso aqui destacando a grande oferta de empregos formais e a acentuada arrecadação decorrente, em maior medida, das rendas petrolíferas, era acentuada a incidência da pobreza (14,65%).

Os dados do Censo Demográfico de 2000 já permitiram, no cenário desenhado, uma primeira leitura das questões sociais que se acentuavam a medida que tomava mais fôlego o desenvolvimento econômico da região: pessoas economicamente ativas, na faixa etária de 15 a 29 anos: 46,4%; jovens desempregados: 22,4%; jovens inativos que não trabalham e não estudam: 22,4%. Em 2010, ocorre uma pequena variação, considerando que foram identificadas 46,4% pessoas economicamente ativas e 40,3% inativos na mesma faixa etária.

Correlacionando o percentual de jovens de 15 a 29 anos que possuíam algum vínculo empregatício com a escolaridade, de acordo com o Censo 2010, 34,9% eram portadores do Ensino Fundamental incompleto, 29,9% do Ensino Médio incompleto e 23,1% do Ensino Superior incompleto. Estes dados enfatizam o acentuado percentual de jovens que trabalham, mas não estudam, e demarca a precariedade e a informalidade a que estes trabalhadores estão submetidos.

Considerando o aumento populacional, a ampliação do acesso à escola em todos os níveis de ensino seguiu da tônica educação brasileira das últimas décadas, de

universalização da educação básica. No entanto, o questionamento acerca da qualidade dos processos formativos oferecidos é passível de interrogação.

Acompanhando o intenso crescimento demográfico vivenciado pelo município a educação expandiu o seu quadro de atendimento com aumento no quantitativo de escolas, de matrículas e de oferta de novas modalidades de ensino e novos cursos, tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior.

Os dados do Censo Escolar, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP/MEC, mostram que nos anos de 2006 a 2016 houve crescimento no número de matrículas do Ensino Fundamental de 17,9% compreendendo as redes estadual, municipal e privada. No entanto, percebe-se que este aumento se deu gradualmente, num crescimento médio de 1,4% entre os anos. Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental concentram o maior quantitativo de alunos, numa média de 57,4% do total de alunos matriculados.

Tabela 03 - Número de matrículas do Ensino Fundamental no município de Macaé no período de 2006 a 2016

Ano	Ens Fundamental	%	Anos Iniciais	%	Anos Finais	%
2006	26644	100	15313	57,5	11331	42,5
2007	26998	100	15473	57,3	11515	42,7
2008	26572	100	14987	56,4	11585	43,6
2009	27671	100	15872	57,4	11799	42,6
2010	28093	100	16302	58,0	11791	42,0
2011	29540	100	17110	57,9	12430	42,1
2012	29794	100	17548	58,9	12246	41,1
2013	29978	100	17572	58,6	12406	41,4
2014	31231	100	17558	56,2	13673	43,8
2015	30601	100	17642	57,7	12959	42,3
2016	30627	100	17436	56,9	13191	43,1

A rede municipal é sempre a que concentra o maior quantitativo de alunos, considerando que em 2012 detinha 72,7% do total de alunos matriculados neste

segmento de ensino. A rede privada foi a que mais cresceu no período de 2000 a 2012, 39,9%; a municipal 34,9%, tendo ocorrido um decréscimo na rede estadual, com um percentual negativo de 52,4%.

Os dados divulgados pelo INEP, com resultados e metas projetadas para o IDEB na rede pública de ensino para os alunos do 5º e do 9º ano do ensino fundamental, nos anos de 2005, 2007, 2009 e 2021, mostram que o IDEB cresceu na avaliação de 2009, superando a meta projetada.

Em relação à avaliação realizada em 2011, não foi disponibilizado o resultado geral da rede pública de ensino para o Ensino Fundamental. Os resultados divulgados foram separando os Anos Iniciais dos Anos Finais.

Considerando os resultados por anos de ensino, para os Anos Iniciais (1º ao 5º ano), este também foi positivo, e, embora tendo atingido a meta prevista, observa-se, dentro dos parâmetros avaliados por este índice, que a reprovação escolar neste nível de ensino (1º, 2º, 3º, 4º e 5º anos) e a proficiência em Matemática e Língua Portuguesa nos testes realizados entre os alunos do 5º ano de escolaridade neste mesmo ano, afetaram o desempenho geral.

Em relação aos Anos Finais (6º ao 9º ano) ocorreu um decréscimo no índice na avaliação de 2012, não atingindo também a meta projetada. A situação foi decorrente da reprovação escolar no 6º ano e também nas demais séries, mesmo considerando que a proficiência em Matemática e Língua Portuguesa foi um pouco melhor nestes anos de ensino. Na avaliação de 2015, a meta projetada foi alcançada, considerando-se a ocorrência de uma elevação na taxa de aprovação escolar e na proficiência em Matemática e Língua Portuguesa nos testes realizados entre os alunos do 9º ano de escolaridade.

O registro destes dados possibilita apresentar o problema de atendimento à população em idade escolar que detém uma alta concentração (90,9%) na área urbana e, conseqüentemente, dispersão na área rural. De acordo com os dados do Censo Demográfico do IBGE – 2000, a taxa de escolarização líquida na faixa etária das crianças entre sete e quatorze anos, faixa em que se concentra a obrigatoriedade do Ensino Fundamental é de 92,1. Não se tem acesso aos índices mais atuais de demanda da população em idade escolar compulsória, sete a quatorze anos para avaliar a meta de universalização da matrícula mais recentemente.

A análise do quantitativo de alunos matriculados no Ensino Médio, nesse mesmo período de 2006 a 2016, mostra que o município apresentou uma redução de 19,4%. Esta redução é um indicativo para se perceber que ainda há um significativo número de jovens fora da escola. De acordo com Cadena e Costa (2015), este fato não tem como causa determinante o déficit de vagas, mas está relacionado a situações de marginalidade social em que se encontram alguns segmentos da população. Tais constatações levam a refletir sobre o desempenho da gestão do sistema público de ensino em Macaé, considerando que as políticas de inclusão ainda estão longe de serem efetivadas.

A análise comparativa da situação de distorção idade-série, de acordo com os dados do INEP (2016), apresenta Macaé com 27,0% de alunos nesta situação. No que se refere à idade mediana de conclusão do Ensino Fundamental tem-se a idade de 16 anos, a mesma idade mediana de conclusão do Brasil e da região Sudeste, dois anos acima da idade esperada, 14 anos. Apesar de se possível pela legislação educacional desde 1996, com a Lei Nacional de Diretrizes e Bases (9394/96), a realização de políticas voltadas à correção do fluxo escolar, o município realizou matrícula para alunos nesta situação apenas em 2007, contemplando 320 alunos do Ensino Fundamental. Considerando-se que neste ano 6126,84 alunos se encontravam em situação de defasagem idade-série, em toda a rede municipal de ensino, apenas 0,05% deste quantitativo foi contemplado.

A taxa de analfabetismo como consequência do aumento da escolarização tem caído nos municípios brasileiros em geral. Em Macaé, de acordo com os dados do Censo Demográfico 2010, este índice decresceu, quando comparado aos dados do Censo realizado em 2000: a taxa de analfabetismo entre a população de 15 anos ou mais foi de 4,3% e revela uma diminuição de 3,6% em relação ao ano de 2000, que foi de 7,9%, e permanece atingindo mais significativamente a população de 60 anos ou mais de idade.

Num município com farto mercado de trabalho, principalmente para as profissões técnicas, o número de alunos matriculados na Educação Técnica no período de 2006 a 2016, de acordo com o INEP, é bastante incipiente, tendo em vista o número de alunos matriculados no Ensino Médio.

Com o intuito de contextualizar a problemática social e educacional vivenciada pelos jovens no município e como se comportam os dados estatísticos referentes à rede

de ensino em que estão inseridos os jovens da pesquisa, foram apresentados dados gerais relativos aos indicadores de desempenho do sistema municipal de ensino de Macaé.

1.4. Espaços de formação e participação política dos jovens em Macaé

A questão fundamental de um projeto de formação política para a juventude é a motivação para a participação, especialmente na atualidade quando os jovens são seduzidos pelas novas tecnologias, pelas seduções dos milhares aplicativos e pela possibilidade de se conectarem com o mundo da sua própria mão. As atraentes e sofisticadas propagandas sobre produtos esteticamente bem trabalhados e direcionados ao consumo fazem o jovem manifestar desejos por novos e diversificados objetos. Esses mecanismos mágicos de estímulo ao consumo entorpecem o sujeito durante horas com o olhar atento diante do mundo condensado numa pequena máquina em sua frente sob seu suposto domínio. Esses fatores contribuem para os processos de individualização e para a criação de estilos de vida do jovem contemporâneo. Esses estilos são interpretados e formatados pelos modelos hegemônicos como expressão de uma juventude apática, alienada e oca de interesse político.

No Brasil e em outros países, especialmente da América Latina, existe historicamente um alto grau de desencantamento, desconfiança no sistema democrático, descrédito na possibilidade de haver ética na política e falta de motivação para o engajamento cívico em projetos políticos, por parte da juventude (CARRANO, 2012). Com efeito, para produzir um aspecto transformador dessa realidade, emergem processos que estimulam e legitimam as instituições a elaborar projetos de intervenção direcionados à juventude com a justificativa de superar a anunciada apatia juvenil. Esses projetos orientam-se por parâmetros do universo dos adultos, com a justificativa de “abrir” espaço para a participação política dos jovens. Na maioria das vezes, tais mecanismos podem contribuir para que os participantes tenham experiências coletivas, ainda que seja por meio de regras e normas criadas intencionalmente e institucionalmente para orientá-los em um determinado espaço social, podem, contudo, contribuir para a sua sociabilidade, seu pertencimento, seu reconhecimento e para o processo de construção de sua identidade. O que se vê é que a participação política de

fato, que se configura em um espaço de ação e assimilação de um projeto coletivo, fica negligenciada na própria natureza das referidas propostas.

A participação política e social, por ser um processo coletivo, sugere negociações que se processam no ato da fala e em grupo. Ela se expressa na elaboração de proposições, na disponibilidade para ouvir opiniões, nas classificações e percepções construídas em base paradigmáticas distintas, no fato de estabelecer consenso de ideias e apreciações e negociar acordos coletivos entre os pares. Esses domínios se dão em rituais nos quais os grupos classificam e elegem os significados que ordenam sua vida, como argumenta Carrano (2012) e, de certa maneira, lidam com as ambiguidades e com as fronteiras simbólicas que rompem e ao mesmo tempo valorizam as perspectivas individualistas de diferentes universos sociais. A participação em processos e ações políticas conjugadas se efetiva por meio de motivação que pode ser traduzida nas razões que conduzem o sujeito a agir em direção a algo (MAYORGA, 2013). A participação se fundamenta no interesse, na vontade e na racionalidade e se dá por uma escolha decorrente de uma complexidade de fatores que são interpretados de acordo com a atribuição de importância e agrega significados subjetivos e objetivos e, por isso mesmo, pode ser justificada.

1.4.1 Participação Política: aprofundando a questão

Participação é, para Pizzorno, “uma ação que se desenvolve em solidariedade com outros no âmbito do Estado ou de uma classe, com o objetivo de modificar ou conservar a estrutura (e, portanto, os valores) de um sistema de interesses dominantes” (PIZZORNO, 1975, p. 39). Assim, participar é um ato relacional, que incorpora outros sujeitos, outros atores, ou seja, refere-se a uma ação coletiva que implica, necessariamente, autorreconhecimento dos atores no interior dos grupos sociais por meio de “sistemas de solidariedade” que interagem com os “sistemas de interesse”. Para o autor, a participação política pode ser interpretada como uma articulação entre os dois sistemas. O sistema de interesses é uma estrutura de desigualdade, que se conforma a um sistema de solidariedade para atuar sobre sua estrutura.

Avelar e Cintra (2004) apresentam três vias ou canais de participação: o canal eleitoral, que inclui a participação eletiva e a participação em partidos políticos,

obedecendo a regras formais (ato de votar, frequentar reuniões de partidos políticos, etc.); o canal corporativo, que é a participação por meio de organizações que têm o papel legítimo de intermediar movimentos de defesa de interesses nas instâncias governamentais (organizações profissionais, federações, etc.) e os canais organizacionais, que são as formas de participação coletiva não institucionalizadas. As últimas se dão, de maneira geral, no espaço não institucional da política, e a interação dos membros participantes é feita por meio de objetivos comuns e pode ser de curto ou médio prazo, formando uma rede de relações que implica necessariamente a cooperação, a solidariedade e o compartilhamento. Segundo os autores, esses grupos se formam “à base de uma situação de déficit de reconhecimento”, se constituem como uma forma de chamar a atenção da sociedade e das autoridades políticas para temas que “fundamentam a organização política. Embora ocorram fora dos canais institucionalizados, eles vem sendo considerados como parte do processo político normal” (AVELAR; CINTRA, 2004, p. 227).

Graça Rúa (1998) nos diz que "a política consiste no conjunto de procedimentos formais e informais que expressam relações de poder e que se destinam à resolução pacífica dos conflitos quanto a bens públicos". Quando um problema político é identificado é necessário que o Estado venha a incorporar ações para superação dos conflitos. As políticas de juventude vem sendo operadas de forma transversal, mas ainda de forma incipiente, mas também baseada na crescente pressão dos agentes.

A Constituição Federal a partir da emenda n° 65 de 2009 aponta que:

"Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão." (CF, 1988)

Ainda que no plano institucional e das normas tais direitos e políticas estejam apontadas a percepção juvenil sobre estas ainda oscilam entre a efetividade das mesmas e suas conquistas pessoais.

Andrade (2016) nos aponta que, segundo a Agenda Juventude Brasil de 2013, os jovens se veem como grande protagonistas das suas vidas, mas creem que estas

dependem da efetividade das políticas governamentais para a garantia dos direitos sociais. Como primeira opção, 42,4% aponta o seu próprio esforço pessoal, seguido pelo apoio da família em 36,1%. Quando se observa a frequência da terceira opção, vemos as políticas do governo com 31,9% de indicação.

Os jovens na pesquisa também reiteraram a importância das políticas sociais como o que há de mais positivo no Brasil (35,9%). Levando-se em consideração a ampliação dos direitos na última década, é possivelmente este o dado operador para estes, que colocam a estabilidade econômica como segundo lugar (20,3%).

Andrade (2016) nos aponta, no entanto, que este reconhecimento não é obtido tanto no âmbito da ação institucional, quanto no conhecer das políticas existentes no período. Apenas 8,3% demonstraram conhecer qualquer política governamental específica para juventude. E 52,8% afirmaram que, apesar dos governantes saberem se necessidades da juventude, não fazem nada a respeito.

Em que pese a ampliação da participação, a percepção ainda está longe do conjunto. E se levada em consideração o papel dos agentes sociais para o estabelecimento das políticas públicas, há um largo campo de disputa a se construir.

Ao analisar o projeto do Parlamento Jovem de Minas Gerais, Cosson (2008) caracteriza os processos de participação e formação política neste espaço com a expressão “letramento político”, definida por ele como sendo “o processo de apropriação de práticas, conhecimentos e valores para a manutenção e aprimoramento da democracia”. É fundamental, que as ações e os programas desenvolvidos no âmbito da educação para a democracia e participação política sejam orientados por uma prática pedagógica que privilegie e dê sustentação à formação de uma consciência crítica e emancipadora dos indivíduos, estejam eles na condição de agentes públicos ou de integrantes da sociedade.

Nesta perspectiva, podemos enxergar a experiência da Câmara Juvenil como um espaço privilegiado, outrossim com muitos entraves, de inserir os jovens que dela participam na regra do jogo político, favorecendo o letramento político dos jovens que dele participam.

Para que haja essa concepção, inicialmente deve-se verificar o conceito de letramento, o que para a UNESCO (2004, p. 13) é:

Letramento é a habilidade de identificar, entender, interpretar, criar, comunicar e calcular, usando materiais impressos e escritos

associados com contextos variados. Letramento envolve um contínuo de aprendizagem habilitando os indivíduos a alcançar seus objetivos, desenvolver seus conhecimentos e potencial e participar plenamente em suas comunidades e sociedade em geral.

Considerando as afirmações acima, percebe-se que letramento vai além de mera mecanização de códigos, trata-se de um processo contínuo de aprendizagem que envolve habilidades diversas para alcançar um objetivo maior. Na concepção de Pereira, (apud SOARES, 1998, p. 19) “o letramento não é puro e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social”.

Ainda seguindo os conceitos de letramento, segundo Cosson (2010, p. 16) que o define como:

O letramento político pode ser definido como aquele que se processa no contexto da política, ou seja, a habilidade de interagir politicamente, considerando que, em uma sociedade letrada como a nossa, não há atividade ou setor social que não seja atravessado pela escrita. Também dela se depreende que não há um ponto fixo a partir do qual se diga que uma pessoa é ou não politicamente letrada, antes se trata de um aprendizado permanente que se efetiva tanto em termos de crescimento e empoderamento individual quanto de participação social.

Os dados preliminares de campo, acompanhando o projeto da Câmara Juvenil de Macaé, revela a importância da discussão e aprofundamento de estudos sobre os espaços de formação juvenil e, sobretudo, os processos socializadores no qual eles (as) estão imbuídos ou limitados a gozar.

Entretanto, é importante que no processo de aprimoramento da democracia no Brasil haja a requalificação do termo “educação política” no sentido de Cosson (2010), que a bem define como “educação em política”. Isto necessariamente significa educação na prática e na teoria da política, e também naquele corpo de informações e análises classificado sob o título de ciência política ou estudos políticos. Aprender sobre a democracia em particular envolve o aprendizado sobre meios que são particularmente legítimos numa democracia na obtenção, desenvolvimento, influência e resistência ao poder político; isto inclui ‘aprendizado sobre’ e ‘aprendizado para’ o engajamento num subconjunto específico de papéis sociais: o de eleitor, cidadão, representante, militante, burocrata etc. Isto abarca um característico âmbito de habilidades: a análise de posições e programas políticos concorrentes; a deliberação e a discussão; a aceitação e a

tolerância (alguns afirmariam a celebração) de diferenças políticas, sociais e culturais; a participação em decisões e votações; a articulação dos descontentamentos ou reclamações; o protesto pelas consequências de leis ou decisões administrativas e assim por diante.

Em outras palavras, para não limitar a educação política numa democracia a apenas um aprendizado técnico e formal das características e do funcionamento das instituições, também é necessário concebê-la como algo que colabora para o desenvolvimento do senso de justiça, tolerância, solidariedade, respeito mútuo, reciprocidade e confiança, que dão sustentação a uma sociedade democrática, bem como para a construção da ideia de pertencimento a uma comunidade (que reconhece sua pluralidade interna e mesmo seus vícios atuais e passados), condição fundamental para reconhecer os “outros” como iguais a “nós” em alguma medida, e para possibilitar o compromisso e a iniciativa para a construção de uma sociedade justa, capaz de equilibrar demandas por liberdade e igualdade e promover o conforto, a segurança, a tranquilidade e o bem-estar de seus cidadãos.

Mayorga (2013) sintetiza este aspecto ao analisar a pesquisa do Núcleo de Psicologia Política da UFMG, no eixo de formação de coletivos, compreende que “as formas de passagem das ações individuais para as ações coletivas e suas articulações com outros atores, [...] tentamos redefini-lo com base no debate sobre a formação de identidades coletivas no âmbito das ações ativistas, tendo como referência os processos psicossociais de constituição de um “nós”.

O processo educativo vivido pelos jovens na Câmara Juvenil implica uma metodologia de intervenção social, que agrega conceitos e práticas específicas das temáticas trabalhadas no processo de aprendizagem dos beneficiários atendidos pelo projeto. Compreende-se que o processo de aprendizado se estabelece ‘fazendo’. Por conseguinte, estabelece um novo modo de conhecer, de aprender e de dar novos significados à realidade vivida, ampliando o repertório de conhecimentos e práticas que potencializam a participação social e política desses jovens.

Ainda é preciso mapear algumas tensões no campo de pesquisa. por se tratar de uma projeto capitaneado pela instância política tradicional, Câmara Legislativa, é preciso compreender melhor sobre os mecanismos de coerção ou mesmo as estratégias de controle desenvolvidas neste espaço.

1.4.2 Letramento político: noções conceituais

Assim, apoiado nas reflexões trazidas pelo Cosson (2008, 2009, 2011) que utiliza da categoria letramento político para compreender a experiência da Câmara Legislativa de Minas com os Jovens é possível verificar num nível municipal essa compreensão conceitual. Para tal é preciso aprofundar bem o que se entende com ‘letramento político’ para melhor haurir bem um melhor entendimento sobre a experiência da Câmara Juvenil de Macaé.

Assim, podemos em linhas gerais concebê-lo como uma aprendizagem cultural tal como o letramento ambiental e o letramento científico¹¹. Tal opção está diretamente relacionada com a definição de letramento político cunhada, inicialmente, por Crick e Lister, como “um composto de conhecimentos, habilidades e atitudes, que devem ser desenvolvidos integradamente, um condicionando o outro” (Crick e Lister, 1978, p. 37 apud COSSON, 2015); e, posteriormente, ratificada em termos oficiais no Relatório Crick como “alunos aprendendo sobre e como se tornarem efetivos na vida pública por meio de conhecimento, habilidades e valores” (QCA, 1998, p. 13, apud COSSON, 2015). Tal definição, ainda, segundo esses autores, tem o mérito de renovar conteúdos e práticas tradicionais no ensino da cidadania e de associar o letramento político à competência cívica e ao engajamento político, traduzindo o que parece ser consensual na área, tanto em termos de ensino formal como informal.

No entanto, talvez por ser concebida com o fim de lastrear a inserção curricular de uma disciplina, não posso deixar de apontar algumas limitações para essa concepção. A primeira delas é que, por enfatizar o indivíduo, termina por perder de vista as questões institucionais e sociais que são parte do exercício da cidadania. A segunda é que toma a educação para a cidadania como um remédio para a apatia e cinismo dos jovens em relação ao sistema político, revelando uma visão tradicional de política que reduz a participação e a competência política a termos simples. A terceira é que deixa de abordar aspectos importantes da cidadania ao destacar apenas os aspectos estritamente políticos, desposando uma perspectiva funcionalista e conservadora de cidadania e de sociedade.

¹¹ Expressão utilizada pela Base Nacional Comum Curricular, homologada em dezembro de 2017, que fixa os Conteúdos Curriculares da Educação Infantil e Ensino Fundamental em todo o Brasil.

Não obstante, tudo isso posto e à luz do que se discutiu até aqui, consideramos que é possível retomar o conceito de letramento político para defini-lo como o processo de apropriação das práticas sociais relacionadas ao exercício da política (Cosson, 2008). Nessa concepção, cumpre destacar, em primeiro lugar, que o letramento político é um *processo* e não uma habilidade que se adquire como aprender a andar de bicicleta ou um conhecimento facilmente mensurável como a tabuada para as crianças, ou seja, trata-se de uma ação que se estende no tempo, implicando graus e níveis diferentes de competência e aprendizagem contínua e aberta a transformações. Não há, portanto, um ponto fixo a partir do qual se diga que uma pessoa é ou não politicamente letrada, pois é um aprendizado permanente que se efetiva tanto em termos de crescimento e empoderamento individual quanto de participação social, ainda que se possa estabelecer estágios a serem alcançados por um indivíduo, grupos ou comunidades enquanto requisito básico ou ideal a ser atingido.

Depois, trata-se de *apropriação*, o que exige um movimento em direção a algo que está fora de nós e que desejamos incorporar, trazer para dentro de nós, mas que, ao fazê-lo, convertemos o externo em interno e, assim, o modificamos. Em outras palavras, toda apropriação consiste em uma transformação simultânea do objeto e do agente envolvidos no ato de se apropriar, o que significa dizer que a apropriação das práticas sociais feita como letramento político conduz a uma transformação que é simultaneamente dos indivíduos, dessas práticas e por meio de ambos da comunidade em que todos se inserem. Além disso, como se trata de práticas sociais, “o processo de letramento político é também aprendizagem de conhecimentos e valores que se encontram inseridos nessas práticas”, assinala Cosson (2015, pg. 80). Nesse sentido, não é que os conhecimentos, práticas e valores sejam desconhecidos, mas que precisam ser apropriados e, assim, transformados.

Do mesmo modo, nada impede que esses conhecimentos, práticas e valores sejam deliberadamente estabelecidos por indivíduos, grupos e instituições como um ideal a ser buscado por uma comunidade, desde que se compreenda que o processo de apropriação não acontece no vazio, mas sim dentro de um contexto determinado, o que significa dizer que não há sociedade sem um projeto hegemônico de letramento político implícita ou explicitamente estabelecido.

Esta é a mesma perspectiva adotada pelo filósofo alemão Habermas sobre o estado democrático de direitos. O estado de direito forma-se, tanto empírica como normativamente, mediante uma conexão interna entre direito e política. Começando pela perspectiva normativa, o sistema jurídico e o sistema político têm funções próprias, porém também cumprem funções recíprocas entre si na sociedade complexa. O sistema jurídico, a exemplo da moral, desempenha a função de coordenar a ação e solucionar os conflitos de ação entre os cidadãos, todavia, a moral racional pós-convencional tornou-se um saber que somente pode obrigar por meio da força frágil da convicção, enquanto o direito dispõe da capacidade de coagir os arbítrios privados. O sistema político, por outro lado, permite aos agentes realizar programas coletivos de ação, pois os cidadãos que interagem não somente divergem sobre a interpretação de valores e normas morais ou jurídicas, mas também definem metas de ação que transcendem a capacidade dos cidadãos isolados e precisam ser implementadas por meio de uma estrutura política que conjugue os esforços do grupo (HABERMAS, 2002, p. 179).

A soberania popular, segundo a teoria discursiva de Habermas, surge inicialmente com base na liberdade comunicativa dos cidadãos no mundo da vida, que consiste na capacidade para chegar ao entendimento, implícita na ação comunicativa cotidiana. Os sujeitos dotados de liberdades subjetivas de ação podem entrar em conflito entre si, porém, a liberdade comunicativa inerente à ação comunicativa permite que cheguem a um acordo sobre as questões controvertidas (HABERMAS, 2002, p. 208-9).

Por fim, por exercício da política estamos compreendendo bem mais do que a filiação a um partido, participação em campanhas como militantes, ação junto ao governo ou engajamento eventual em alguma causa específica. Essencialmente, o exercício da política diz respeito tanto às relações de poder institucionalizadas pelo Estado, quanto às relações cotidianas de convivência em casa, no trabalho, no círculo de amigos e daí por diante, isto é, das relações de poder e compartilhamento que se fazem presentes em toda comunidade e dos comportamentos e crenças que são determinadas por elas ao mesmo tempo que as determinam.

É dessa maneira que o letramento político compreende os vários processos de aprendizagem cultural relacionados à vida política de uma comunidade, sejam eles formais ou informais, adotados livremente ou impostos coercivamente, conscientemente planejados ou simplesmente apreendidos pela experiência. Até porque, parafraseando o

que diz Cosson sobre a educação para a cidadania (COSSON, 2015), o processo de apropriação das práticas sociais relacionadas ao exercício da política, que aqui denominamos de letramento político, é menos uma questão sobre o ensino e mais sobre a aprendizagem cultural que nós, indivíduos e sociedade, efetivamos no âmbito de nossas comunidades.

Assim, é possível verificar no campo de pesquisa que o projeto da Câmara Juvenil de Macaé estabelece, explícita e implicitamente, um processo e apropriação de conceitos políticos para os jovens, estabelecendo, portanto, um nível propedêutico dessa aprendizagem dos jovens que participam para a participação política.

No próximo Capítulo vamos olhar mais de perto nos dados estatísticos e nas entrevistas para nos aproximar de quem são os jovens vereadores que participam deste projeto, dando-lhes voz para assim compreender estes processos de letramento e participação política.

CAPÍTULO II

OS JOVENS VEREADORES: QUEM SÃO E O QUE OS CONSTITUI?

Esta pesquisa consiste de uma análise do projeto da Câmara Legislativa do Município de Macaé. No entanto, dar voz e lugar neste trabalho aos jovens participantes se constitui como outro lugar de percepção do próprio projeto. Quem são, o que querem, o que pensam e o que sentem esses jovens pobres de município do interior.

O intuito deste capítulo destina-se a compreender, a partir do próprio jovem, como eles significam sua participação neste espaço institucional e como repercute em suas vidas. As questões principais são: que sentidos os jovens manifestam/formulam/narram a partir dessa experiência na Câmara Juvenil? O que pensam que mudou em suas vidas a partir dessas vivências? Como os jovens enxergam a educação e as escolas que estão inseridos?

2.1 Quem são os jovens da Câmara Juvenil de Macaé?

Para traçar um perfil dos jovens sujeitos de pesquisa, ou seja, os participantes do projeto da Câmara Juvenil de Macaé, os que são denominados de jovens vereadores, foram utilizados os dados colhidos em um formulário da coordenação do projeto (Anexo 1) que foi respondido individualmente pelos jovens, antes do início das atividades do projeto e informações colhidas durante as entrevistas ou mesmo durante ao acompanhamento das plenárias. Com esses dados, procuramos traçar um breve perfil através de alguns dados socioeconômicos dos jovens pesquisados, que acabam por delinear um contorno geral e caracterizações desse grupo. O total da amostra foi de 16 respondentes, sendo que o número de jovens do projeto nos anos 2015-2016, dos quais haviam 7 mulheres, perfazendo 43,75% do quadro e 9 homens compondo 56,25%.

Importante destacar que todos os jovens são provenientes de escolas públicas da cidade, 25% matriculados na nona série do ensino fundamental e 75% matriculados no ensino médio. Levando-se em conta a faixa etária dos participantes, 10 respondentes

(62,5%) tinham entre 16 e 18 anos e 6 (37,5%) situavam-se entre 19 e 21 anos. Isso indica uma defasagem idade/série para mais de 30% dos jovens.

Sobre o estado civil, a grande maioria era de solteiros, 15 dos 16 jovens (93,75%), como era de se esperar, sendo que uma jovem “morava com o namorado”, segundo a própria jovem. Entretanto, quando perguntados se tinham filhos, 3 jovens (18,75%) responderam positivamente, indicando que havia uma parcela de pais e mães solteiros.

Outro dado significativo refere-se ao trabalho. Dos jovens pesquisados, 31,25% (5) estavam trabalhando no período da pesquisa, enquanto 68,75% (11) estavam desempregados ou nunca trabalharam. Assim, para uma parcela significativa deles, a condição juvenil só é vivenciada porque trabalham, garantindo o mínimo de recursos para o lazer, o namoro ou o consumo. Para muitos, a iniciação ao trabalho ocorreu ainda na adolescência, por meio dos mais variados “biscates”, ou através da Lei de aprendizagem¹² e atuam como Jovens aprendizes. caracterizando uma situação de instabilidade que tende a persistir ao longo da juventude. Mas isso não significa, necessariamente, o abandono da escola, apesar de influenciar no seu percurso escolar. Os dados mostram que até os 18 anos praticamente 20% dos jovens conciliavam escola e trabalho, proporção que vai diminuindo com o avanço da idade.

Sobre a trajetória escolar, podemos constatar que boa parte dos jovens apresenta um percurso irregular. Levando em conta a faixa etária, podemos constatar a existência de 62,5% dos jovens em uma faixa acima daquela que seria esperada (15 a 17 anos), revelando uma defasagem série/idade considerável. Tal defasagem reflete de alguma forma a realidade brasileira.

Os dados apresentados através desta amostra da pesquisa nos oferecem representações sobre os jovens vereadores no município de Macaé. O instrumento da coleta de dados por questionários e pesquisa empírica complementa um olhar sobre a condição juvenil e se fundamenta na perspectiva de compreender atores centrais na

¹² A aprendizagem, regida pela Lei nº 10.097/2000 e regulamentada pelo Decreto nº 5.598/2005, estabelece que todas as empresas de médio e grande porte estão obrigadas a contratar adolescentes e jovens entre 14 e 24 anos. Trata-se de um contrato especial de trabalho por tempo determinado, de no máximo dois anos. Os jovens beneficiários são contratados pelas empresas como aprendizes de ofício como previsto na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), ao mesmo tempo em que são matriculados em cursos de aprendizagem, em instituições qualificadoras reconhecidas, responsáveis pela certificação. A carga horária estabelecida no contrato deverá somar o tempo necessário à vivência das práticas do trabalho na empresa e ao aprendizado de conteúdos teóricos ministrados na instituição de aprendizagem.

Câmara Juvenil. Aqui esboçamos um perfil que precisa ser lido em complementaridade com a uma qualitativa das entrevistas com esses jovens.

2.2 A escola e a educação perspectiva dos jovens

Convidados a falar sobre a sua escola, de uma maneira geral, os jovens tendiam a atribuir a ela uma grande importância. Com diferentes cores e pesos, a escola pública se apresentava como uma instituição central, mesmo reconhecendo os seus limites e lacunas. Alguns depositavam nela, ao menos no plano do discurso, um alto valor: “A escola é o alicerce do meu futuro, porque se a gente não passar por ela, a gente não vai conseguir o que a gente quer lá na frente” (Gabriel). Outros jovens demonstravam um distanciamento crítico maior em relação às suas condições de funcionamento: “Através da escola é que a gente tem esse empurrão para ir para frente, mesmo a escola estando tão ‘avacalhada’ ela contribui. De uma forma ou de outra a escola ainda contribui” (Karen). Dependendo do contexto e da trajetória social de cada jovem, nos depoimentos transpareciam tanto as representações da escola como uma “promessa redentora”, enfatizando tanto a importância da educação como fator de mobilidade social, quanto uma “adesão crítica” que, mesmo reconhecendo o seu papel, não deixava de indicar os seus limites.

A relação dos jovens com a escola é permeada por múltiplos sentidos e significados, por sentimentos positivos e negativos. Como espaço de encontro e sociabilidade, mas também do ponto de vista da sua função em termos de produção e transmissão de saberes e conhecimentos úteis à vida, à continuidade dos estudos e ao trabalho, ela é vista positivamente pelos jovens. Por outro lado, a ausência de políticas educacionais adequadas, os problemas de infraestrutura e pessoal, o funcionamento precário do turno da noite, entre outros problemas, produziam um sentimento de abandono que se expressava numa visão muito crítica sobre a escola (DAYRELL, 2007). Conforme constatou Sposito (2010), os jovens brasileiros viveram a expansão recente das oportunidades educacionais em um contexto de crise social. Para a autora, a escola se constitui em uma referência para esta geração, fazendo parte de suas práticas e expectativas, “embora reconheçam os limites no impacto que a instituição escolar tem sobre suas vidas” (p. 123).

As questões que emergiram nas entrevistas foram agrupadas em sete eixos: infraestrutura, educação, segurança, saúde, mobilidade urbana, meio ambiente e direitos¹³. De uma maneira geral, podemos dizer que os dados encontram eco em outros estudos que indicam questões semelhantes para as escolas do país conforme verificado na pesquisa quantitativa e grupos de diálogos sobre o Ensino Médio de Corti e Souza (2009). Tais dimensões nomeadas pelos estudantes durante as várias entrevistas demonstram um nível de consciência desses jovens em relação ao contexto em que vivem, seus limites e possibilidades, contrapondo-se a uma imagem distorcida deles como alienados ou passivos.

Um tema recorrente em todas as entrevistas dizia respeito às condições de funcionamento das escolas públicas. Em alguns casos, havia a constatação de que o quadro em relação à estrutura física e administrativa das escolas havia melhorado. Mas, em geral, os estudantes tenderam a relatar uma série de problemas ligados à falta de infraestrutura escolar, os quais vinculavam ao descaso do Estado.

Apesar das reformas educacionais empreendidas pelas políticas educacionais a partir dos anos de 1990, a escola pública ainda está longe de atingir um patamar adequado em relação às suas condições de funcionamento. Muitos depoimentos revelaram o abandono e a falta de investimentos no ensino público. Muitas falas retratavam as piores condições das suas escolas em relação à rede privada de ensino, especialmente no caso das noturnas e rurais. Diante da experiência cotidiana de estudar em uma “escola pobre para pobres”, muitos jovens denunciavam as precárias condições em que estudavam e manifestavam sua indignação diante desse quadro. Este cenário tende a se reproduzir quando analisamos as pautas de discussão dos jovens vereadores nas plenárias expresso nas Atas de reunião, que será analisado no próximo capítulo.

Um dos grandes motivos de reclamação dos alunos referia-se ao estado de conservação e higiene dos banheiros. Muitas vezes, eles chegavam à escola para estudar à noite sem que a limpeza fosse realizada. Outros relatavam que, quando o material era insuficiente, a escola reduzia o número de limpezas. Em alguns casos, os próprios alunos eram incentivados a fazer doações ou campanhas de arrecadação de produtos de limpeza. Em alguns relatos, registrou-se até mesmo a prática de trocar pontos da avaliação pela participação em campanhas de arrecadação de recursos: “Os alunos têm

¹³ Utilizarei estas mesmas categorias para analisar as Atas das reuniões no próximo capítulo.

que ajudar com dinheiro para reformar a escola. Por exemplo: a escola faz um bingo e os alunos que comprarem ganham pontos.¹⁴ Mas as obras na escola não aparecem” (Thiago).

Outro aspecto dizia respeito à falta de climatização das salas de aula e de refrigeração da água consumida na escola. No município de Macaé, onde o clima quente e úmido prevalece, tal situação gera um grande desconforto para a realização das aulas.

Além do estado precário das escolas, chama a atenção o subaproveitamento da capacidade já instalada na rede estadual. A principal reclamação dos jovens referia-se a não utilização dos laboratórios, salas de informática e bibliotecas, particularmente no caso do ensino noturno. A não utilização dos laboratórios muitas vezes se dava pela falta de professores especializados e monitores para cuidar dos equipamentos e materiais. No caso das salas de informática, além da falta de pessoas para cuidar dos equipamentos, a morosidade na instalação da rede de comunicação dificultava o seu uso. Em geral, os professores não sabiam como utilizar a informática em suas disciplinas e não contavam com um suporte adequado na escola para desenvolverem projetos de ensino que utilizassem tais recursos.

Deve-se ressaltar que, durante a realização das entrevistas, manifestou-se uma grande diversidade de realidades entre os estabelecimentos da mesma rede de ensino, verificando-se casos como de escolas da região central de Macaé que, embora próximas umas das outras, viviam realidades muito discrepantes em termos das suas condições de funcionamento e da sua estrutura física. Casos mais absurdos diziam respeito à diferença de funcionamento numa mesma escola, dependendo do turno estudado. De uma maneira geral, os cursos noturnos tendiam a ser prejudicados em termos de funcionamento de laboratórios e outros serviços, como limpeza e reprografia. Da mesma forma, também as escolas rurais costumavam funcionar em condições piores em relação às outras escolas, ainda que pertencentes ao mesmo sistema de ensino.

O problema de infraestrutura escolar parece ser recorrente em muitas cidades brasileiras. Segundo Peregrino (2010), em parte, isso se deve à resistência a ampliar os

¹⁴ Neste momento da entrevista, eu fiquei em dúvida se a contribuição financeira era revertida em pontos, como no rendimento escolar e quando voltavam nesse assunto, os jovens riam e faziam piada do tipo: “ahh Cadu, na escola as vezes rola de tudo para arrecadar dinheiro”. Percebi que era uma questão complexa e que merecia mais atenção do que caberia em algumas linhas sem perder o foco da pesquisa em questão. Mas tive uma certeza como educador/pesquisador: eu estava diante de uma denúncia muito séria!

gastos com a educação e a opção por uma política de financiamento focalizada no ensino fundamental iniciada nos anos de 1990 e que perdurou até 2007.

Um aspecto muito citado nas entrevistas dizia respeito ao papel dos diretores e dos coordenadores pedagógicos. Em geral, fazia-se referência à importância da presença desses profissionais na escola para manter a organização: “A diretora da escola é respeitada e a escola não é avacalhada” (Raquel). Além disso, a presença deles fazia diferença na motivação dos docentes e alunos. A proximidade dos gestores escolares, ouvindo e incentivando os alunos, quando ocorria, foi muito valorizada pelos jovens.

Uma das maiores reclamações dos entrevistados se referia exatamente à ausência da direção escolar, geralmente no turno noturno. Tal ausência acarretava uma falta de organização da escola nesse turno. Os coordenadores, além de cuidarem das demandas ligadas à organização pedagógica da escola, eram obrigados a resolver questões de ordem administrativa. Ao sobrecarregar esses profissionais com diversas tarefas, a escola deixava de desenvolver outros projetos de ensino. Este aspecto me chamou muita atenção: os jovens tinham a clareza dos papéis sociais dentro da escola, bem como suas especificidades de trabalho e de maneira crítica foram conversando comigo enquanto entrevistador. Além disso, o sentimento de desorganização e a falta de controle tinham um impacto negativo no clima escolar, o que gerava um desejo de maior rigidez: “A escola precisa ser mais rígida!”, enfatizou o jovem (Gabriel).

Ao mesmo tempo em que alguns desejavam uma melhor organização da escola, outros reclamavam da falta de diálogo e de flexibilidade do diretor em relação aos alunos. Nesse caso, embora o diretor estivesse presente, sua prática era vista como autoritária e pouco flexível com relação às normas escolares. A falta de escuta era uma das principais reclamações.

Em uma das entrevistas, a jovem exemplificou com uma situação vivida por ela. Na escola citada, a sala de aula estava sem ventilador e mal iluminada, causando um grande desconforto, o que fez com que procurassem a secretaria e a direção. Como não foram ouvidos, eles decidiram não entrar para a sala de aula no dia seguinte, mesmo com a presença do professor. Somente assim o problema foi solucionado. Segunda a jovem: “A gente só tem voz quando a gente tem medidas assim”, desabafou.

Em muitos casos, a discussão entre os jovens girou em torno da comparação entre escolas em que a direção era ausente ou pouco acessível para os estudantes e outros colégios em que havia uma relação mais próxima entre esses atores.

Os impactos negativos com relação a esse aspecto não se referiam apenas aos problemas ligados à relação com direção escolar, mas também ao fato de que os alunos ficavam privados de informações sobre a escola (decisões e regras de funcionamento) ou sobre atividades das quais gostariam de participar (oficinas, seminários, atividades de lazer). Isso gerava um sentimento de exclusão, particularmente entre os estudantes do noturno: “A gente não é informado de nada” (Raquel). Perguntamo-nos em que medida podemos solicitar a adesão dos alunos, sua motivação para a vida escolar, sem cuidar da produção de um ambiente escolar em que os alunos se sintam valorizados.

De acordo com Soares [et all] (2004), na perspectiva dos estudos sobre o efeito escola¹⁵, a gestão administrativa e pedagógica escolar tem sido apontada como um fator decisivo em relação ao seu desempenho. A capacidade dos diretores em articular os sujeitos em torno de um projeto pedagógico comum, sua sensibilidade para interagir com as pessoas e conduzir adequadamente as relações entre os níveis administrativos e pedagógicos é um aspecto importante para compreender o desempenho da escola.

Assim como em outras investigações (Dayrell, 2007; Sposito, 2010), em todas as entrevistas, os jovens ressaltaram a centralidade dos professores nas suas experiências escolares. Os estudantes tinham alguns docentes como referências e alimentavam boas expectativas quanto ao apoio e à orientação deles. Uma das imagens mais comuns era a representação do professor como um incentivador dos alunos, não apenas com relação aos estudos, mas também aos seus planos de vida de uma maneira geral. Geralmente, os depoimentos vinham acompanhados da imagem do professor como um orientador, aquele que dá conselhos e informações. Aqueles que apresentavam essas características eram vistos pelos jovens como comprometidos e interessados pelo seu trabalho e pelos alunos, o que se relacionava a várias posturas: “ser pontual”; “gostar do que faz”, “se preocupar com o aluno”, “tirar dúvidas”, “ser acessível aos alunos”, “dar espaço para o aluno fazer perguntas”, “a gente tem muito professor legal, que conversa com a gente, se preocupa, sabe?”, indagou uma jovem.

¹⁵ A linha de pesquisa denominada *Escola Eficaz* reúne estudos emergentes a partir dos anos de 1970 que pretendem abrir a *caixa-preta da escola* para “compreender e conhecer, em cada contexto social, as várias características da escola que podem interferir no desempenho dos alunos” (Soares, 2002, p. 8).

Ao lado do reconhecimento da importância dos docentes, muitos depoimentos ressaltavam pontos negativos. O aspecto mais recorrente dizia respeito à relação professor-aluno, quando ela era marcada pela falta de diálogo. Tais demandas quanto ao diálogo por parte desses jovens não se referiam apenas a ser alguém que conversa e faz brincadeiras com os alunos, mas dizia respeito ao modo de ensinar. Os jovens demandavam relações pedagógicas fundadas na valorização das dúvidas e da palavra do aluno em sala de aula. Os estudantes manifestavam, nesses depoimentos, o desejo de que a relação entre professor e aluno se baseasse na confiança mútua. Também desejavam um professor que não se pautasse apenas pela lógica transmissiva dos conteúdos.

Outros depoimentos frisavam a desmotivação dos professores, que se revelava no grande número de faltas durante o ano letivo. Os alunos associavam a baixa qualidade das aulas à falta de motivação dos docentes que não se preocupavam em preparar suas aulas, em usar outros recursos além da exposição oral e das anotações no quadro, ou que sequer respeitavam os horários. Os jovens até justificavam: “Como um professor pode ser motivado, se ele está sem receber e quando recebe é uma quase nada... como vai sustentar a família e se virar... o Estado é f*@\$%”, argumentou lastimando o jovem que era proveniente de uma escola estadual.

Como nos lembra Teixeira (2007, p. 426), “a condição docente se instaura e se realiza a partir da relação entre docente e discente, presente nos territórios da escola e da sala de aula, em especial”. Através dessas falas, os jovens dão visibilidade aos problemas e dificuldades que tal relação encontra nos limites desses territórios. Há, nesse caso, uma consciência de que a desmotivação, muitas vezes vista como uma falta de compromisso com os seus alunos e com a escola pública, é produzida por desigualdades que se instalam no interior dos sistemas escolares e que afetam a profissão docente.

O desinteresse e a falta de envolvimento com as atividades da escola não eram atributos somente dos professores. Os jovens reconheceram o desinteresse de parte dos alunos. Em muitos casos, eles revelaram que a escolarização assumia um sentido instrumental, voltado apenas para adquirir as credenciais exigidas para a inserção no trabalho.

Os depoimentos reconheciam a difícil relação de muitos jovens com o ensino médio e buscavam várias explicações para isso: as condições sociais e econômicas das famílias, o peso do trabalho, a falta de cobranças dos pais, entre outras. Para além de uma tendência a se autorresponsabilizarem pelo sucesso ou fracasso no percurso escolar, havia um reconhecimento comum de que a produção de si como aluno torna-se uma tarefa árdua e complexa. Tais dificuldades se refletem no percurso escolar de muitos jovens paraenses, marcado por atrasos e abandonos, conforme nos lembra Peregrino (2010) em suas análises sobre trajetória escolar dos jovens.

Com relação à percepção dos alunos sobre as experiências educativas desenvolvidas pelas escolas, havia o reconhecimento da importância de várias atividades realizadas na forma de projetos, oficinas, seminários, feiras de ciências, feiras culturais, entre outras. Tais atividades tinham o potencial de proporcionar aos jovens o acesso a informações ou a experiências de formação escolar e/ou profissional para além do currículo. No entanto, muitas vezes, a improvisação e a falta de condições básicas resultavam na não continuidade de iniciativas avaliadas como positivas por eles.

Muitos jovens tenderam a fazer a relação entre essas experiências e o desenvolvimento de habilidades gerais e competências básicas que são exigidas no mundo do trabalho, como falar em público e trabalhar em equipe. Em outros casos, a valorização dessas atividades referia-se ao fato de que elas ampliavam as oportunidades de preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), vestibulares e/ou concursos públicos, além de divulgar informações sobre datas, inscrições e realização dos testes. Além disso, alguns eventos auxiliavam na escolha dos cursos para os quais iriam concorrer, atuando do ponto de vista da orientação vocacional.

O futuro profissional é uma das principais preocupações dos jovens brasileiros, como atestam algumas pesquisas (Abramo & Branco, 2005), o que justifica o fato de muitos jovens demandarem a realização de projetos que proporcionem a eles melhores condições de inserção no mercado de trabalho ou de disputa por uma vaga na educação superior. Atividades nesse campo tendiam a ser valorizadas, na crença de que o acúmulo de experiências de formação profissional ampliaria as chances de uma inserção futura.

Associada à preocupação com o futuro profissional, havia uma crítica à qualidade e à forma como as aulas eram ministradas em suas escolas. Em algumas falas,

acentuava-se o modo tradicional de lecionar de alguns professores, que não utilizavam outras abordagens para envolver os alunos. Em outras falas, transparecia uma preocupação com os conteúdos não abordados ou tratados de uma forma superficial, o que tinha impactos na preparação para os vestibulares.

Mesmo com a preocupação com os exames vestibulares e com a formação profissional, não se excluía o fato de que as escolas também deveriam preparar para a vida, de um modo geral. Não havia uma contraposição entre uma dimensão ou outra, mas a ideia de uma complementaridade entre a formação de habilidades específicas (saber se comunicar, dominar os conteúdos disciplinares etc.) e a formação geral.

Uma “aula mais atrativa” e “descontraída” para os jovens da pesquisa estava relacionada não apenas à metodologia do professor, mas ao fato de que deveria também tratar de temas de interesse deles. Ou seja, a crítica parecia dizer respeito não apenas às aulas em si, mas à ausência de propostas educacionais que, além dos conteúdos e habilidades disciplinares, dialogassem com as demandas juvenis em termos de orientações, acesso a informações, espaços de participação e diálogo, entre outros.

2.3 A participação na Câmara Juvenil na perspectiva dos jovens

Conforme já discutido no primeiro capítulo, a participação dos jovens na sociedade contemporânea apresenta diferenciadas configurações em relação a outros tempos históricos. Os jovens não deixaram de participar, mas que as formas de fazê-lo foram profundamente alteradas. A seleção dos sujeitos desta investigação inspirou-se no estudo de Regina Novaes e Cristina Vidal (2005), publicado sob o título *A juventude de hoje: (re)invenções da participação social*. O mesmo tem como base a Pesquisa Perfil da Juventude Brasileira, do Projeto Juventude (ABRAMO; BRANCO, 2005).

Tal opção baseou-se na intencionalidade de buscar experiências que pudessem ser apontados como “formas de participação cidadã”, extrapolando o que as autoras chamam de “lugares usuais de participação política (movimento estudantil, juventudes partidárias, juventudes sindicais, etc.)” (ibid., p. 131). O estudo de Novaes e Vidal destaca experiências dotadas com estas características, portanto, constituindo-se como uma inspiração esta investigação sobre juventude e participação social.

As autoras apontam quatro consignas mobilizadoras para a atuação dos jovens, que configuram quatro grandes áreas nas quais os jovens têm boas perspectivas para atuação, a saber: Consigna 1: por uma sociedade ecologicamente sustentável; Consigna 2: pelo acesso à educação, ao trabalho e à comunicação; Consigna 3: pelo reconhecimento de demandas de grupos com vulnerabilidades específicas e pelo respeito à diferença; Consigna 4: pela paz e pelo respeito aos direitos humanos.

Segundo Novaes e Vidal (2005), a segunda consigna mobilizadora da ação dos jovens é a do “acesso à educação, ao trabalho e à comunicação”. Pela necessidade de delimitação temática desta investigação, optou-se por escolher apenas um dos três aspectos mencionados nesta consigna. A definição do tema “educação” foi realizada por três motivos: sua relevância social, o fato da presente dissertação estar inscrita na área da Educação e o interesse pessoal e profissional pelo tema.

Segundo Novaes e Vidal (2005),

Os jovens sabem que os certificados escolares são imprescindíveis, mas têm conhecimento também de que as rápidas transformações econômicas e tecnológicas se refletem no mercado de trabalho, deteriorando relações, provocando mutações, modificando especializações e sepultando carreiras profissionais. O sistema educacional está diante, portanto, do desafio de oferecer respostas diferenciadas para possibilitar distintos modos de acesso aos jovens e dar continuidade à formação escolar. (p. 123).

De acordo com Mannheim, uma das principais características dos sujeitos contemporâneos (segunda metade do século XX) pode ser associada ao mito de Proteu e sua capacidade constante de metamorfose diante das necessidades que lhe aparecem. Tal situação é referida pelos jovens participantes da pesquisa, ao destacarem que a experiência nos grupos oportuniza mudanças significativas em suas vidas, contribuindo para o crescimento pessoal.

Quem experimenta a mudança de suas próprias circunstâncias não se percebe em termos fixos e definitivos. Sua visão nunca se torna compacta, por desprender-se de qualquer esquema antes de cristalizar em torno de uma imagem nítida do mundo. A autosuficiência inabalável também já não pode mais ser um ideal. Bastar-se a si próprio é o ideal de uma sociedade firmemente arraigada ao passo que o tipo representativo de nossa era tem as características de Proteu, sempre a transcender e reconstruir a si próprio,

impulsionado pelas forças da renovação e da reforma. (MANNHEIM, 2008, p. 69-70).

Tal situação é referida pelos jovens da pesquisa, ao destacarem que a experiência no projeto da Câmara Juvenil oportuniza mudanças significativas em suas vidas, contribuindo para o crescimento pessoal.

Com o tempo eu fui entendendo que o projeto não era apenas um teatrinho para os caras lá [se referindo aos vereadores], que o projeto tem um outro papel, um papel social. O projeto foi muito importante pra mim, porque na época que eu entrei eu era bem pré-adolescente. (...) eu vi a importância que esse projeto fez, assim, para a modificação da minha vida, inclusive na minha questão profissional. Acho que me ajudou muito essa questão social, de como trabalhar em grupo, de como organizar e falar em público,, também de resgatar a autoestima em mim, porque no momento que eu entro naquele projeto eu me identifico com as pessoas que estão lá, então eu tenho um outro papel na sociedade, diferente do que eu tava acostumada. Então a nossa auto-estima ela fica diferente. (Tânia).

Em seu relato a jovem Tânia utiliza literalmente a expressão “modificação de minha vida” para frisar o processo vivenciado simultaneamente à participação no grupo e seus desdobramentos para a sua trajetória. Aponta mudanças na dimensão profissional, no aprendizado quanto a trabalhar em grupo, no resgate de sua autoestima, na identificação com os demais participantes e, conseqüentemente, no modo como concebe seu papel na sociedade.

Outro aspecto interessante a destacar em sua narrativa tem relação com o eixo do passado, com o qual estamos operando, visto que a jovem faz uma reconstrução, enfatizando que quando entrou no grupo era ainda adolescente e, na sua inteligibilidade de então, aquele ali era apenas um grupo de dança. No entanto, com o passar do tempo e das vivências, sugere que houve uma ressignificação do sentido do projeto em dois aspectos: na dimensão social que o mesmo adquire, para além da questão da espetacularização política; e na dimensão pessoal, em que o mesmo se torna importante em sua vida, a partir das mudanças acontecidas.

Outro jovem arrola diversas mudanças que aconteceram a partir do seu envolvimento com o projeto na Câmara Juvenil:

Acho que a partir do momento que a gente faz uma escolha política, os nossos hábitos mudam, nossa forma de pensar, de refletir, de agir e em consequência disso, nós também mudamos né. Às vezes a gente não consegue perceber essas mudanças, mas aqueles que estão em contato direto conosco podem perceber. Acredito que foi uma mudança muito positiva que aconteceu comigo. (Thiago)

Em sua narrativa o jovem aponta para alguns aspectos concretos de sua vida, que foram modificados a partir de sua inserção no projeto, principalmente quanto às atitudes, entre as quais, destaca a forma de pensar, de refletir e de agir. Thiago sugere que tais aspectos geraram uma mudança pessoal, que, inicialmente, não foi percebida por ele, mas, posteriormente foi reconhecida pelas demais pessoas com as quais tem contato. Finaliza acrescentando que considera positiva a mudança que aconteceu consigo a partir de sua participação no grupo.

O relato aponta para a dimensão positiva que o projeto tem para o sujeito jovem, visto que ele mesmo, com ajuda de pessoas de sua relação, consegue perceber as mudanças pessoais operadas nas relações grupais e o sentido que este coletivo passou a ter em sua trajetória.

Outra jovem, ao lembrar sua experiência de participação, frisa a importância do processo de reflexão instaurado a partir de sua inserção no projeto:

Antes de entrar no grupo acho que eu „nem pensava“ (risos), no sentido de refletir sobre as coisas sabe. Daí eu comecei “por que acontece tal coisa? Por que existe esse tal tipo de coisa no mundo? O que a gente está fazendo?” Aí eu realmente comecei a me perguntar sobre as coisas, que antes me passavam “batidas”. (Ana)

Seguindo na mesma perspectiva das mudanças pessoais decorrentes da inserção nos projetos, outras duas participantes expressam que suas vidas seriam diferentes, caso não participassem dessa experiência:

Com certeza a minha vida seria diferente se eu não participasse da Câmara Juvenil. Acho que em primeiro lugar o projeto me deu muitos amigos, que a gente pode contar, me deu uma consciência crítica, me

deu um projeto de vida, onde eu pude projetar a minha vida de acordo com defender a vida também, minha e dos outros. (Bianca)

Se eu não participasse do projeto, com certeza a minha vida seria diferente; eu não estaria, vamos resumir, nem trabalhando no lugar onde eu trabalho hoje, nem convivendo com as pessoas que eu convivo hoje, nem consumindo do modo que eu consumo hoje, que é um modo muito mais responsável do que dois anos e meio atrás. Mudou muito a minha vida e com certeza se eu não tivesse conhecido, se eu não tivesse participado, hoje eu..., não sei, a gente não sabe do futuro, mas, provavelmente eu seria a mesma bobinha assim, que está por fora, alienada de várias coisas, dentro do seu próprio habitat. Acho que isso mudou muito; mudou cem por cento minha vida. (Érica)

No primeiro relato, a jovem Bianca exprime que a participação no coletivo em que está envolvida contribuiu para que sua vida fosse diferente do que seria, caso não tivesse conhecido tal experiência. Aponta os amigos, a consciência crítica e o projeto de vida como elementos importantes para o seu itinerário, numa clara alusão ao ideário do grupo da pastoral ao qual ela integra.

De outra parte, a narrativa da jovem Érica sugere mudanças ainda mais expressivas em sua vida. Destaca que sua vida seria diferente caso não participasse do grupo e que, possivelmente, não estaria trabalhando onde está atualmente, nem convivendo com as pessoas com as quais se relaciona e também não estaria “consumindo de modo mais responsável”, aspectos que se referem à discursividade do meio em que atua.

Talvez, o grupo não tenha contribuído para uma mudança de cem por cento de sua vida, conforme ela afirma, principalmente se considerarmos que seu tempo de participação é de dois anos e meio. No entanto, é de tal modo significativo em seu percurso, que o fato de expressá-lo deste modo permite perceber a marca desta experiência para a sua vida.

Os relatos dos jovens acerca de como a sua participação no projeto contribuiu para a modificação de si e do seu crescimento pessoal denota que os sujeitos

contemporâneos se deparam de um modo mais incisivo com a necessidade de construir a própria vida, a partir das relações que estabelecem, conforme nos sugere Melucci:

Habitamos um planeta que se transformou em uma sociedade global. O ritmo acelerado da mudança, a multiplicidade de papéis que desempenhamos, o excesso de possibilidades e de mensagens ampliam nossa experiência cognitiva e afetiva, numa medida sem paralelo com qualquer cultura precedente da humanidade. Faltam os pontos de referência que permitiam aos indivíduos e aos grupos, no passado, construir a continuidade de suas existências. Cada vez mais remota torna-se a possibilidade de responder com segurança à pergunta “quem sou eu?”. A busca de uma morada para o eu transforma-se numa vivência obrigatória, e o indivíduo deve construir e reconstruir a própria casa diante das prementes mutações dos eventos e das relações. (2004, p. 15).

A afirmação do autor enfatiza o ritmo acelerado das mudanças no momento presente, bem como os diferentes papéis e possibilidades a que os indivíduos contemporâneos estão submetidos. Diante de tal complexidade, torna-se difícil responder a interrogante “Quem sou eu?”. Realça que o desafio é a construção constante de si mesmo, a partir dos acontecimentos e das relações estabelecidas. A reflexão de Melucci (2004) permite perceber que as modificações de si que os jovens apontam em seus relatos podem ser contextualizadas nesta dinâmica social mais ampla, caracterizada pelas mudanças e pelos desafios aos indivíduos na (re)construção de si mesmos.

Outro tema da categoria crescimento pessoal, muito próximo aos das modificações de si, é o da conscientização/noção de mundo. Em torno deste tema os jovens expressam que o projeto foi muito significativo em suas trajetórias, pois contribuiu para a sua formação, oportunizaram possibilidades de adquirir uma consciência crítica com relação aos diferentes aspectos da vida, ou como eles mesmos expressam, dando-lhes uma noção de mundo.

O relato da jovem Ana expressa essa ideia:

Se eu não participasse da Câmara Juvenil, acho que eu seria uma pessoa muito mais limitada, em vários sentidos... porque a Câmara me deu uma noção de mundo. Então eu acho que eu seria uma pessoa bitolada. É complicado dizer que, talvez os outros que não participam sejam bitolados (risos), mas no meu caso, é difícil comparar, pois entrei na Câmara com 15

anos, de repente é uma questão de idade também, tu é muito novinha, não tem nada, mas é exatamente esta questão de noção de mundo, de fazer alguma coisa. (Ana)

A partir de sua experiência no grupo, a jovem relata que iniciou a participar ainda muito nova, com 15 anos, e naquele momento sentia-se “bitolada” pela inexperiência, pois afirma que “não tinha nada”. Com a trajetória realizada, enfatiza que o grupo lhe deu uma noção de mundo, que ela destaca no início de sua fala e reafirma no final.

Em seu relato percebe-se o significado que a Câmara Juvenil teve para o desenvolvimento de sua consciência crítica, que é expresso através da ideia de noção de mundo, própria do léxico da Câmara Juvenil, inclusive descrito no objetivo do Projeto Pedagógico da Câmara Juvenil.

Este processo parece ser decisivo no momento da adolescência, quando os jovens iniciam a sua participação em tais projetos de sociedade. No relato da jovem Poliana também é referido este processo:

Quando eu tinha 14 ou 15 anos, tava saindo da escola de perto da minha casa para outra mais longe, foi muito bom participar do projeto porque eu lembro que eu era adolescente, então eu tava caindo nessa coisa do consumismo, nessa coisa da aparência, de ter um corpo bonito. Foi muito importante ter participado da Câmara Juvenil e poder, aos poucos, se libertar desses vícios, desse mundo que quer da gente mais consumo, que quer que a gente seja alguém só pra dar lucro, com o olhar de que aquele que tá do teu lado é teu concorrente. (Poliana)

Em sua narrativa, a jovem considera que esse processo inicia em sua adolescência, sendo que em sua opinião, o grupo contribuiu para sua conscientização. Em suas palavras, este pode ser identificado quando ela aponta uma transição do consumismo e da cultura da aparência, que ela chama de “vícios”. Em contraposição a estes “vícios” destaca a necessidade de ver o outro com um olhar de compaixão e de solidariedade, não os considerando como meros concorrentes. O emprego de tais expressões refere diretamente ao ideário e a discursividade próprios de uma coletividade que são levados a refletir nas demandas da Câmara, onde eles pensam os problemas da cidade e não questões pessoais.

Seu relato evidencia o discurso recorrente a partir de uma pertença religiosa no qual participa. Refere-se à ideia do discurso religioso dos vícios capitais, muitas vezes proferido pelas instituições e grupos religiosos, que criticam de modo incisivo as culturas do consumo e da aparência¹⁶.

Esta perspectiva de conscientização ganha forma no relato de outros jovens, tal como relata o jovem Leonardo:

Quando eu comecei a participar como vereador jovem foi meio que um abrir os olhos para a realidade que estava em volta e que a gente acaba não percebendo as várias realidades da cidade que a gente mora. Isso acaba contribuindo no nosso ser cidadão. A partir deste abrir os olhos que vai acontecendo com a gente, são pequenas atitudes que a gente vai mudando, mesmo nos posicionamentos. Eu já percebi que vários posicionamentos meus mudaram e a partir, também, desta formação que a gente vai tendo e percebendo na realidade, a gente vai se posicionando para que estas realidades que a gente vive mudem. (Gabriel)

Gabriel utiliza a metáfora do “abrir os olhos” para destacar sua experiência na Câmara Juvenil, de modo especial, como vereador jovem, que lhe possibilitou maior consciência a respeito das várias realidades da própria cidade. Também destaca que esta consciência possibilitou a mudança de pequenas atitudes e posicionamentos que contribuem para o seu ser cidadão.

No tema conscientização/noção de mundo foi possível perceber como as experiências dos jovens nos coletivos onde atuam possibilitaram maior reflexividade a respeito de si e do mundo que os circunda, ampliando o que designam como consciência crítica e noção de mundo.

Outro tema na esfera da categoria crescimento pessoal é o dos aprendizados realizados nos coletivos e como seus desdobramentos conferem sentidos para a participação dos jovens nestes espaços.

Ao investigar como acontecem os aprendizados e a apropriação dos saberes, Bernard Charlot cunhou o conceito de “relação com o saber”. Para o autor,

¹⁶ Esta pesquisa não alcançou investigar as influências religiosas das narrativas dos jovens. Mas este tema pode ser aprofundado com os trabalhos de NOVAES, Regina. Juventude, religião e espaço público: exemplos “bons para pensar” tempos e sinais. *In Religião e Sociedade*, Rio de Janeiro, 32(1): 184-208, 2012.

A relação com o saber é a relação com o mundo, com o outro, e com ele mesmo, de um sujeito confrontado com a necessidade de aprender; (...) Ou, sob uma forma mais “intuitiva”: relação com o saber é o conjunto das relações que um sujeito mantém com um objeto, um “conteúdo de pensamento”, uma atividade, uma relação interpessoal, um lugar, uma pessoa, uma situação, uma ocasião, uma obrigação, etc., ligados de uma certa maneira com o aprender e o saber; e, por isso mesmo, é também relação com a linguagem, relação com o tempo, relação com a ação no mundo e sobre o mundo, relação com os outros e relação consigo mesmo enquanto mais ou menos capaz de aprender tal coisa, em tal situação. (CHARLOT, 2000, p. 80-81)

Tal concepção supõe a existência de um sujeito confrontado com a necessidade de aprender e com a presença de diversos saberes que há no mundo. A noção de sujeito implica a percepção de que este se constitui como um “ser singular, exemplar único da espécie humana, que tem uma história, interpreta o mundo, dá um sentido a esse mundo, à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história, à sua singularidade” (Charlot, 2000).

Neste caso, a singularidade não supõe que o sujeito vive isolado. Charlot concorda com Bourdieu de que o sujeito ocupa efetivamente uma posição no espaço social, embora considere insuficiente a sua constatação. Mesmo que todo sujeito pertença a um grupo, ele não se reduz a esse vínculo e ao que pode ser pensado a partir da posição desse grupo em um espaço social. Ele interpreta essa posição, dá um sentido ao mundo, atua neste, depara-se nele com a necessidade de aprender e com formas variadas de saber. Consequentemente, a relação com o saber será fruto desses múltiplos processos (PERONDI, 2008).

As considerações de Charlot contribuem para pensar que os aprendizados que os jovens desenvolvem nos coletivos em que participam implicam em vários fatores e relações, que extrapolam os conteúdos e modos de transmissão abordados em espaços educativos formais, conforme foi possível perceber nos relatos dos participantes.

2.3.1 Conflitos e dificuldades dos jovens com a Câmara Juvenil

Outro aspecto que foi possível verificar nas entrevistas foi no tocante aos “conflitos e dificuldades” vivenciadas pelos jovens na Câmara Juvenil. Para Melucci,

As situações críticas são, por excelência, o momento em que nossa identidade e suas fragilidades são reveladas: quando somos submetidos a expectativas contraditórias [...] Os conflitos são provas difíceis para nossa identidade e podem comprometê-la. (MELUCCI, 2004, p. 46).

A afirmação do autor ressalta que as situações críticas constituem-se como momentos difíceis em que os sujeitos ou grupos manifestam suas fragilidades e sua identidade, principalmente, quando suas expectativas são frustradas. Estas situações críticas apareceram nos dados desta investigação, em que os jovens expressam dificuldades e conflitos vividos no contexto dos projetos em que participam.

O enfrentamento das dificuldades e dos conflitos mostrou-se uma situação presente nas narrativas dos participantes da pesquisa. Pode-se apontá-la como uma marca geracional, se considerarmos que em muitas investigações, outras gerações, sobretudo adultos e idosos, tendem, em suas narrativas de memória, a idealizar o passado, como um período constituído somente por experiências positivas, com a ausência de problemas e conflitos (THOMSON,1997).

Os temas emergentes nesta categoria foram: dificuldades pessoais, dificuldades relacionais (quando envolve problemas entre indivíduos entre si) e dificuldades grupais (quando envolve problemas que afetam o projeto).

Em relação ao primeiro, dificuldades pessoais, um dos participantes relata:

Tive várias vezes um sentimento assim de abandono, de vontade de sair do projeto. Interessante lembrar isso aí e trabalhar esse sentimento. Eu sempre botei muita fé nesse trabalho, na necessidade desse projeto, enxerguei e enxergo muito as potencialidades dele. (Vinícius)

Em sua narrativa ele destaca o sentimento de abandono e de vontade de deixar o grupo em diversas ocasiões. No momento seguinte do relato, ressalta que acha importante lembrar esses sentimentos e trabalhá-los, o que demonstra o processo reflexivo gerado a partir do processo de narrar a sua experiência no projeto e como isso o fez reafirmar a sua continuidade no coletivo.

Afirma ainda que as dificuldades foram superadas pelo fato dele acreditar no trabalho, frisando a necessidade do mesmo. Aponta ainda que enxergou (passado) e

enxerga (presente) as potencialidades do projeto e que tais elementos possibilitaram a superação dos sentimentos de crise e de abandono.

Outro tema referido é o das dificuldades relacionais que acontecem entre os sujeitos, no interior dos coletivos. Uma das jovens retrata uma situação em que o mesmo aparece:

Uma das coisas que me marcou, foi a questão de um conflito, em que eu pensei em desistir da Câmara. Eu acho que nunca contei isso para ninguém. mas eu pensava em não voltar mas depois de uma discussão com a Fabiana [nome modificado], que o projeto tinha acabado pra mim, que eu tava desistindo. Foi por causa dessas besteiras pessoais. Ela sempre foi muito orgulhosa assim. Eu e ela, a gente nunca deu o braço a torcer. A cada debate na Câmara, a cada projeto que eu apresentava, ela sempre se colocava contra. E as vezes não era coisa do projeto mesmo, era pessoal, sabe? (Tábata)

A jovem expressa que quase se retirou do projeto por causa dos problemas relacionais que teve com outra participante. Apesar de afirmar que a discussão aconteceu por causa de “besteiras pessoais”, o impacto foi tão significativo a ponto de achar que a Câmara havia acabado para ela, então, teve vontade de desistir. Apesar do conflito, posteriormente, percebeu que tinha muito a contribuir com o projeto ainda e, deste modo, superou as dificuldades, continuando como vereadora jovem até o fim do mandato.

Seu caso pode ser apontado com um exemplo de situação subjetiva que pode não ser trazida à tona em pesquisas que não oportunizam aos próprios jovens a narrativa suas experiências de participação. A interação entre a jovem entrevistada e a outra que estava lhe entrevistando também remete a uma repercussão da metodologia de pesquisa adotada, pois este exercício permitiu que a jovem lembrasse de que foi com esta mesma colega que ela partilhou a vontade de deixar o grupo. Possivelmente, se tal oportunidade não fosse concedida, esta recordação não tivesse ocorrido.

Por fim, o terceiro tema desta categoria da categoria “conflitos e dificuldades” refere-se aos problemas institucionais que acontecem no interior da experiência da Câmara Juvenil de Macaé. Um primeiro relato destaca:

O projeto é muito bom, sabe? Mas tem muita ‘regrinha’, hora pra falar, hora pra tudo, chega a ser até chato. Claro que depois a gente acaba acostumando,

mas no início era muito difícil. A gente não sabia direito como eram as paradas lá... E sem contar que na plenária a gente só podia falar algo que estava na pauta, porque se não, nem podia falar nada, tinha que esperar a reunião da pauta. (Vitor)

O jovem Vitor levanta a dificuldade de relacionar com a questão institucional do projeto, com as regras e estrutura institucional. Afirma que no início foi “difícil” mas que depois com o tempo se acostumou.

Este aspecto revela que o projeto também tem seus limites e certamente por se tratar de um espaço de formação política, num ambiente de política tradicional, uma Câmara legislativa, era marcado por regras e uma estrutura inflexível e de pouco diálogo. Evidentemente estamos tratando de um espaço adultocêntrico e neste aspecto pouco se apropria do mundo juvenil.

Outra jovem também relata algumas dificuldades vivenciadas na participação do projeto:

No início era muito show ter sido eleita lá na escola para participar da Câmara juvenil!! Cara, todo mundo na escola começou a me olhar diferente. Mas lá [se referindo a participação na Câmara Juvenil] não era mil maravilhas não. As vezes a gente percebia que com a gente podia ser de qualquer jeito, as vezes não tinha lanche, as vezes a sala estava mal arrumada, sabe? E outra, cara... como a gente pode discutir projetos e coisas para a cidade mas sem dinheiro?? A gente percebeu que sem dinheiro a gente não pode fazer nada. Com dinheiro lá é tudo muito difícil. (Vanessa)

A narrativa da jovem Vanessa enfatiza duas tensões vivenciadas pelos jovens: o trato diferente dos jovens no projeto com os vereadores, e a questão do orçamento. Esta jovem percebeu em pequenas coisas o trato diferente e como o projeto vai assumindo (ou não) importância dentro da casa legislativa. Desde a arrumação até os lanches que eram oferecidos pode ser observado por essa jovem um tratamento desigual, que a deixa indignada. No que tange a questão do orçamento, chama a atenção da jovem que para a efetivação dos projetos votados era preciso uma verba, recursos destinados para a implementação e execução dos projetos. Isso esbarra no princípio de que a Câmara Juvenil não detém de um “poder” que interfira no orçamento da casa ou do município.

A não ser, que algum vereador tome para si a pauta dos jovens e apresente na seção solene dos vereadores. O que nos dois anos da minha pesquisa só aconteceu uma vez.

A partir dessa ideia percebe-se que os jovens participantes da pesquisa não tem receio de falar de dificuldades e problemas, mas, também buscam uma harmonização do passado, através de afirmações como “dar a volta por cima”.

Ao final deste aspecto, de analisar o perfil não meramente estatístico, pode-se perceber que, através das diversas categorias e temas abordados, os jovens narram diversas experiências que foram significativas em suas trajetórias na Câmara Juvenil de Macaé. Mesmo com diferentes significados para a sua participação, os exercícios de memória realizados, expressam que as vivências no projeto contribuíram para conferir sentido na construção de suas identidades e no sentido de construção de uma cidadania. Para Thomson (1997, p. 57) “a memória gira em torno da relação passado-presente, e envolve um processo contínuo de reconstrução e transformação das experiências lembradas, em função das mudanças nos relatos públicos sobre o passado”. Sua referência recorda que as narrativas dos jovens acerca das experiências retomam experiências passadas no projeto, que, no entanto, são ressignificadas e reconstruídas a partir de suas situações no presente.

CAPÍTULO 3

A Atuação dos Jovens na CJM: uma análise das Atas de reunião

Na CJM para cada sessão plenária há uma “Ordem do Dia”, uma espécie de ata do qual se coletam toda a forma de participação bem como os temas debatidos pelos jovens neste espaço. As atas elaboradas para / em / a partir dessas reuniões, podem ser qualificadas enquanto registros formais desses encontros promovidos pelo projeto visando registrar as deliberações e temas sobre assuntos de interesse comum que compõe a pauta das sessões.

Encaradas como potenciais documentos de valor jurídico, as atas têm a necessidade de consubstanciarem-se enquanto um fiel registro do que ocorreu na reunião (deliberações, decisões, discussões). Por outro lado, atas também podem servir como uma rica fonte documental, sobremaneira para uma perspectiva metodológica num trabalho científico sobretudo na área da educação.

Dentro desta ótica, a ata é entendida como um lugar de memória (THOMPSON, 1997) que, do ponto de vista científico, metodológico ou historiográfico, pode ser mais ou menos rigorosa, mas, ainda assim, um lugar de memória.

As Atas mencionadas aqui referem-se as reuniões dos jovens vereadores entre os anos 2015 e 2016. Tal recorte temporário privilegia um ciclo de mandato inteiro de um grupo específico de jovens que iniciaram sua pertença ao projeto em 2015 e finalizaram em 2016 - período em que iniciei os trabalhos de campos enquanto pesquisa empírica.

Neste capítulo, analiso as atas separando as demandas que os jovens apresentam sob a categoria “Educação”. Essa delimitação torna-se importante para ajustar o foco sobre a experiência da Câmara Juvenil em Macaé e assim possibilita um olhar ampliado das ressonâncias das políticas nacionais e como elas emergem (ou não) na experiência local. Ainda, quais os temas privilegiados? Qual a interface que esta reflexão possibilita enquanto espaço formativo para os jovens que participam deste projeto? Estes questionamentos compõe o corolário desta pesquisa na compreensão da CJM como espaço formativo e espaço de “letramento político”.

3.1 Jovens que pensam e debatem sobre Educação

Tratando, pois, as qualificadas atas como fontes documentais, parto do princípio de que são estas fontes de pesquisa que permitem/favorecem a passagem do saber senso comum (suposições, achismos) para uma construção científica acerca de como e por quais caminhos foi conduzida algumas demandas e temas ao longo da história recente dessa política de juventude no município foco de estudos, ainda que se trate uma construção sobre fragmentos.

Um documento não é, portanto, neutro. Ele foi construído para atender a uma determinada finalidade, dentro de uma dada prática (entendida como ação, momento) histórica e pertenceu/e a um determinado grupo, o grupo que o forjou, que o legitimou. Evidentemente, as atas, portanto, são produtos de tensões e disputas entre os próprios jovens e grupos e experiências que estes representam¹⁷.

Assim, na Câmara Juvenil de Macaé, as atas expressam três categorias que são trabalhadas no legislativo: indicação, requerimento ou projeto de lei.

Indicação é um documento oficial que indica ao poder executivo tradicional que algo precisa ser feito na cidade. Por exemplo, a colocação de um Sinal de trânsito; reformas em geral; criação de praças; melhora de iluminação; colocação de placas; abrigo de ponto de ônibus; interdição de rua; solicitação de obra etc. Serve para notificar e informar o poder executivo das necessidades práticas que afetam o dia a dia do cidadão, para que assim a prefeitura realize e resolva esses problemas.

Requerimento é um documento oficial que solicita explicação e/ou prestação de contas sobre algo no município que precisa ser esclarecido. Por exemplo, informações sobre convênios da prefeitura; informações sobre efetivo da polícia; solicitação de audiência pública; informações sobre andamento de obras da cidade; informações sobre auditorias; etc. Serve para cobrar e fiscalizar o poder executivo tanto do município quanto do estado e do país, caso seja alguma ação estadual ou federal que aconteça na cidade.

Projeto de lei é um texto de sugestão de Lei para o município que, após aprovado na sessão dos vereadores jovens vai para a Câmara tradicional e vira lei municipal. É importante lembrar que o vereador jovem não pode criar uma lei que gere gastos ao

¹⁷ Sobre o tema da Representatividade, tratarei no Capítulo sobre o Perfil dos jovens ao analisar a escola de origem e sobre o processo de eleição.

município. Por exemplo incluir dia no calendário municipal - dia municipal do Skate -, modificar uma lei que seja antiga, ou que necessite de adição de alguma informação; escolher ou trocar um nome de rua; qualquer proposta que não gere gasto ou crie cargos. Serve para criar leis que renovem e melhorem a lei orgânica do município, e consequentemente a vida dos cidadãos.

Tabela 04: Trabalhos executados pelos vereadores jovens 2015-2016

	<i>2015</i>	<i>2016</i>	<i>Total</i>
Indicações	96	103	199
Requerimento	17	22	39
Projeto de Lei	1	0	1
Total	114	125	239

A Tabela 04 mostra a quantidade total de trabalhos efetivados pelos “vereadores jovens”. É preciso pensa-las que foram construídas num contexto específico e por esse grupo específico.

Há que se considerar também que houve a mesma quantidade de plenárias nos anos de análise. Este fenômeno que se apresenta configurando no segundo mandato dos vereadores jovens, um número maior de matérias atribui-se ao fato de os jovens já estarem mais familiarizados com o processo e os procedimentos do projeto como tal.

Separando este material por categorias de análise, vejamos como estas indicações, requerimentos e projeto de lei estão presentificados no debate dos jovens:

Tabela 05: Pauta por categoria de análise

	2015		2016		
Infraestrutura	Indicações	69	Educação	Indicações	53
	Requerimento	5		Requerimento	5
	Projeto de Lei	0		Projeto de Lei	0
Educação	Indicações	20	Segurança	Indicações	20
	Requerimento	2		Requerimento	14
	Projeto de Lei	0		Projeto de Lei	0
Segurança	Indicações	0	Infraestrutura	Indicações	8
	Requerimento	6		Requerimento	5
	Projeto de Lei	0		Projeto de Lei	0
Saúde	Indicações	3	Saúde	Indicações	4
	Requerimento	2		Requerimento	2

	Projeto de Lei	0		Projeto de Lei	0
Mobilidade Urbana	Indicações	2	Direitos	Indicações	5
	Requerimento	0		Requerimento	2
	Projeto de Lei	0		Projeto de Lei	0
Meio Ambiente	Indicações	2	Mobilidade Urbana	Indicações	3
	Requerimento	0		Requerimento	1
	Projeto de Lei	0		Projeto de Lei	0
Direitos	Indicações	1	Meio Ambiente	Indicações	2
	Requerimento	1		Requerimento	1
	Projeto de Lei	1		Projeto de Lei	0
		114			125

É importante explicitar alguns fenômenos que apontam algumas mudanças colabora num quadro compreensivo maior dessas questões debatidas pelos jovens vereadores.

A eleição de 2014 se constitui como uma ruptura no município. Havia um domínio político de uma família, filiada ao PMDB que governou o município desde o período da redemocratização. Em 2014 vence as eleições um médico que se candidata pelo PV, que assume a prefeitura com sérios problemas de infraestrutura. Especial e te com a crise da Petrobrás que servirá de catalizador destas questões sociais.

Em 2015 os jovens conseguiram demandar um projeto de lei para a Câmara dos Vereadores na linha do direito da Mulher.

Em 2016 houve mais demandas de debate sobre educação devido ao município ter vivenciado também a “ocupação” das escolas públicas (há registros de 9 ocupações em escolas estaduais/municipais).

No ano de 2016, havia mais matérias sobre a segurança pública do que em 2015, pois, o município enfrentou uma grande crise neste setor. Seja com o sucateamento do aparelho estadual, seja dos guardas municipais. Gerou um grande clima de insegurança na população.

Outro tópico interessante a ser levantado, que se conecta aos jovens vereadores, é o fato de os temas e questões em debate serem muito mais absorvidas pelos sujeitos individuais do que por organizações sociais, ou até mesmo de suas escolas de origem. Isso significa dizer que a pauta daquela juventude é muito mais uma pauta assumida por indivíduos que pressionam, a partir de suas habilidades de arguição para convencimento dos demais jovens, para também assumi-lo do que uma pauta institucional.

A tabela 06, a seguir, informa as demandas específicas no campo Educação, divididas em cinco sub-categorias. Aqui são agrupadas as matérias tratadas como indicação, requerimento e projeto de lei. Nota-se a grande preocupação dos vereadores jovens com a infraestrutura das escolas públicas, de um lado, e de outro, é perceptível uma preocupação local com a escola de origem do vereador jovem.

Tabela 06: Pautas com o tema “EDUCAÇÃO”

Subcategoria	Matéria
1. Infraestrutura	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conclusão das obras da quadra de esportes da E. M. Olga Benário Prestes. 2. A pavimentação da rua lateral à E. M. Olga Benário Prestes. 3. A reforma ampliada na E. M. Engenho da Praia, incluindo vazamentos nas salas e diretoria; substituição das janelas; ampliação da sala de leitura; da cozinha, da dispensa e dos banheiros; melhoria da tubulação hidráulica; reforma do telhado, das calhas, da secretaria, do banheiro, da drenagem do pátio e da pintura; ampliação da cisterna; melhoria da caixa de gordura e dos bancos no pátio interno e cobertura da escola. 4. A construção de um galpão para aula de artes, refeitório, almoxarifado, área de serviço e depósito na E. M. Onilda Maria da Costa. 5. A instalação de novo padrão elétrico, separando da E. M. Onilda Maria da Costa com novo acréscimo de carga. 6. A construção de uma pista de atletismo na lateral da E. M. Engenho da Praia. 7. A colocação de novos bancos no pátio da E.E.M. Polivalente Anísio Teixeira. 8. A reforma da sala de informática do Colégio Municipal Dr. Cláudio Moacyr de Azevedo. 9. A construção da quadra do C. E. M. Carolina Curvello Benjamin. 10. A pintura do C. E. M. Carolina Curvello Benjamin. 11. A cobertura da quadra do Colégio Municipal Dr. Cláudio Moacyr de Azevedo. 12. A construção de um muro separando o Colégio Municipal Dr. Cláudio Moacyr de Azevedo do Pré-Escolar adjacente ao colégio. 13. O reparo no encanamento do prédio onde funciona o Colégio de Aplicação (CAp). 14. Solicita informações ao governo do Estado, a respeito das providencias para iluminação da quadra esportes da Escola Estadual Visconde de Araújo. 15. Solicita informações ao Governo do Estado, a respeito das providencias que serão tomadas para a colocação de um bebedouro novo na Escola Estadual Visconde de Araújo, uma vez que o atual é insuficiente para atender toda escola. 16. Solicita informações sobre providências de garantia de salubridade na cozinha e dispensa do Colégio de Aplicação, visando qualidade na merenda escolar. 17. A pintura da Escola Municipal Dr. Cláudio Moacyr de Azevedo. 18. A criação de um laboratório de ciências na Escola Municipal Dr. Cláudio Moacyr de Azevedo. 19. A construção de uma cobertura na quadra da Escola Municipal Dr. Cláudio Moacyr de Azevedo. 20. A construção de um muro separando as escolas Prof. Emilson de Jesus Machado e Dr Cláudio Moacyr de Azevedo. 21. A reforma urgente dos banheiros do Colégio de Aplicação. 22. A reforma da praça que fica dentro da Escola Polivalente. 23. A climatização da sala de multimídia da E.M. Profª Maria Letícia dos Santos Carvalho. 24. A climatização do auditório da E.E.M. Polivalente Anísio Teixeira.

	<p>25. A construção de vestiários para os alunos da E.E.M. Polivalente Anísio Teixeira.</p> <p>26. A climatização da E.M. Botafogo.</p> <p>27. A construção de cobertura para a quadra do C.M. Cláudio Moacyr.</p> <p>28. A ampliação vertical do C.M. Cláudio Moacyr.</p> <p>29. A reforma dos banheiros do C.M. Cláudio Moacyr.</p> <p>30. A implantação de bicicletário na E.M. Olga Benário Prestes.</p> <p>31. Solicita informações sobre as providências que estão sendo tomadas para a instalação e manutenção do telhado da E.M. Botafogo.</p> <p>32. A construção de cobertura para a quadra do C.M. Tarcísio Paes de Figueiredo</p> <p>33. Solicita informações sobre as providências que estão sendo tomadas quanto ao risco das infiltrações em toda a E.M. Botafogo.</p>
1. Material de Didático	<p>1. A cessão de mais material de Artes para o Colégio Municipal Dr. Cláudio Moacyr de Azevedo.</p> <p>2. A cessão de mais material escolar para o C.E.M. Carolina Curvello Benjamin.</p> <p>3. A compra de material multimídia para o C.E.M. Carolina Curvello Benjamin.</p> <p>4. A cessão de novos livros para a biblioteca do colégio C. E. M. Carolina Curvello Benjamin</p> <p>5. A renovação da biblioteca do Colégio Municipal Dr. Cláudio Moacyr de Azevedo.</p> <p>6. Solicita informações sobre a emenda impositiva de autoria do vereador Marcel Silvano, quanto à criação de uma sala multimídia na E. M. Olga Benário Prestes.</p> <p>7. A dispensação de mais material escolar para a secretaria do Colégio de Aplicação, principalmente tinta de impressora e papel.</p>
2. Projetos Pedagógicos	<p>1. A criação de horta escolar na E. M. Engenho da Praia.</p> <p>2. Campanhas de conscientização nas escolas municipais de Macaé, a cerca do câncer de mama e de próstata, incentivando os alunos a comunicar aos pais e/ou responsáveis, incentivando-os a fazer esses exames.</p> <p>3. A aplicação de palestras nas escolas municipais de Macaé, conscientizando sobre os perigos para a população e para os animais marinhos, a cerca de jogar lixo na praia ou deixá-lo naquele local ao fim do uso.</p> <p>4. A implantação de uma horta escolar na E. E. M. Polivalente Anísio Teixeira.</p> <p>5. Campanhas de conscientização nas escolas municipais de Macaé sobre assédio contra a mulher.</p> <p>6. Realização de campanhas de conscientização nas escolas municipais de Macaé, sobre <i>Bullying</i>, Racismo, Intolerância e Preconceito.</p> <p>7. A criação de campeonatos inter escolares de modalidades esportivas e intelectuais, que geram maior integração entre as escolas e alunos, promovendo assim, uma medida educacional e saudável na rede de ensino.</p> <p>8. Institui no Calendário Letivo Municipal, visitação anual de todas as escolas municipais ao Museu do Legislativo.</p> <p>9. A implementação da matéria Direitos Humanos nas escolas municipais a partir do segundo segmento do ensino fundamental.</p> <p>10. A visita do órgão responsável pelo combate às drogas no município a visitação e palestras nas escolas de ensino fundamental II.</p> <p>11. A realização de eventos para moradores e alunos, promovidos pelo órgão responsável pela cultura no município, no C.M. Tarcísio Paes de Figueiredo.</p> <p>12. A realização de eventos, no C.M. Tarcísio Paes de Figueiredo, de formação política e debate, para aproximar os alunos e moradores da região da vida política do município.¹⁸</p> <p>13. Solicita à Secretaria de Educação relatório avaliando que escolas de ensino fundamental II há a possibilidade de implantação de pequenas hortas tanto para participação dos alunos, quanto para melhoria da alimentação escolar.</p> <p>14. Institui no Calendário Letivo Municipal, o Dia do Aprendizado ao Ar Livre, onde os alunos passem um dia letivo aprendendo de forma lúdica, fora do</p>

¹⁸ Indicação 138/2016

	<p>ambiente da sala de aula, com esportes, jogos e atividades ao ar livre.</p> <p>15. Institui no Calendário Letivo Municipal, o Dia da Leitura, onde os alunos se mobilizem para fazer leituras coletivas, troca de livros, doações para a Biblioteca da escola, sarais de poesia, para dinamizar o aprendizado e estimular o hábito da leitura.</p>
3. Mobilidade urbana e transporte	<ol style="list-style-type: none"> 1. Buscar parceria regional para a criação e disponibilização de passe intermunicipal, para os alunos da rede de ensino médio e universitário de cidades ao redor de Macaé. 2. A ampliação do Transporte Social Universitário (TSU), para atender os universitários da Bicuda, com uma kombi para viabilizar o acesso destes estudantes ao TSU. 3. Solicita informações sobre a emenda impositiva de autoria do vereador Marcel Silvano, quanto a compra de um ônibus para as escolas municipais usarem em seus passeios culturais. 4. Solicita informações ao Governo do Estado, a respeito das providencias para verificar a máquina de recarga do cartão de ônibus situada na Escola Estadual Visconde Araújo e que não funciona. Os alunos estão pagando passagem com dinheiro todos os dias para ir à escola.
5. Questões Administrativas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Solicita informações sobre o atual contrato de locação do prédio onde funciona o Colégio de Aplicação e sobre as providências tomadas para a construção de um prédio próprio. 2. Solicita envio de correspondência a Ampla, para visita à E.M. Engenho da Praia, por consequência do incêndio que aconteceu numa sala por problemas elétricos na escola. 3. Solicita relatório de informações, seguido por publicização, por meio de jornais e internet, das escolinhas de esportes municipais e ONGs que tenham parceria com a prefeitura que ofereçam cursos e aulas de esporte para crianças e adolescentes. 4. Solicita informações sobre o possível fechamento da Biblioteca pública que funciona na E.M. Zélia de Souza Aguiar. 5. A dedetização para o CAp.

Os resultados apontados pela pauta dos jovens demonstram a dificuldade encontrada por eles para perceber soluções políticas para problemas complexos. Encontrar soluções requer aprofundamento das discussões, dos determinantes do problema em questão, dos agentes que devem ser envolvidos na construção das soluções possíveis. O grupo ao discutir ‘educação’ aponta para soluções genéricas, que já foram apontadas tantas outras vezes e ainda não lograram ser implementadas, a construção de escolas, a melhoria da qualidade do ensino e a melhor preparação dos professores. A questão que se coloca é: o que fazer depois de apontá-las? Qual o papel dos jovens nessa discussão? A execução disso não está a cargo dos jovens, o que então se deve esperar deles? Esse parece ser importante tema de debate para aqueles que se encontram na arena de discussão das políticas públicas de juventude. A seguir vamos aprofundar alguns destaques que merecem devida atenção numa leitura mais atenta desta Tabela 3.

3.2 O tema da Educação na Câmara Juvenil de Macaé: alguns destaques

O Brasil tem 141.9951 Escolas públicas de Educação Básica, sendo 122.716 (87%) do ensino fundamental e 19.279 (13%) do ensino médio. Em estudo coordenado pelo pesquisador Joaquim José Soares Neto, com base no Censo Escolar de 2011, englobando escolas públicas, privadas, rurais e urbanas, chama a atenção o fato de mais de 44% das escolas da educação básica do país contar com uma infraestrutura escolar com apenas água, sanitário, energia, esgoto e cozinha (SOARES NETO et al., 2013).

Esse dado revela a precariedade da escola pública no Brasil. Esse tema, infraestrutura escolar, salta os olhos quando analisamos os dados das pautas de debates dos jovens vereadores em Macaé. Das 64 matérias no campo da Educação discutidas pelos jovens, 33 matérias da Ordem do dia dizem respeito da infraestrutura das escolas públicas, ou seja, 51,56% das discussões sobre a categoria Educação giram em torno das necessidades e demandas de infraestrutura da Escola Pública em Macaé.

Esse dado revela a precariedade das instituições escolares no município, identificada pelos próprios jovens. Sobre a influência que a infraestrutura escolar pode exercer na qualidade da educação, alguns autores também argumentam que prédios e instalações adequados podem, possivelmente, melhorar o desempenho dos alunos. Soares Neto, et all (2013) sugere ainda uma associação positiva entre infraestrutura escolar e desempenho dos alunos, alegando que este pode ser um fator relevante em países como o Brasil, onde variam os recursos, as redes de ensino e a localização geográfica.

A subcategoria “projetos pedagógicos” é a segunda preocupação dos jovens vereadores com 15 matérias, totalizando 23,43% das demandas em “Educação”. No trabalho de Soares Neto, et all (2003), o projeto pedagógico pode ser compreendido como um processo de mudança e de antecipação do futuro, que estabelece princípios, diretrizes e propostas de ação para melhor organizar, sistematizar e significar as atividades desenvolvidas pela escola como um todo. Evidentemente, ao analisar a demanda dos jovens vereadores é possível pensar a que distância a escola, em seus projetos pedagógicos, está dos jovens que nela se encontram.

Nessa perspectiva, Dayrell (2007), discute a relação existente entre a juventude e a escola, sob a perspectiva da socialização problematizando o lugar que a escola ocupa

na socialização da juventude contemporânea, em especial dos jovens das camadas populares. Neste artigo, o autor aprofunda a hipótese de que as tensões e os desafios existentes na relação atual da juventude com a escola são expressões de mudanças profundas que vêm ocorrendo na sociedade atual, interferindo na produção social dos indivíduos, nos seus tempos e espaços, afetando diretamente as instituições e os processos de socialização das novas gerações. Os problemas e desafios na relação dos jovens com a escola, constatando as transformações existentes na instituição escolar e as tensões e os constrangimentos na difícil tarefa de constituir-se como alunos, concluindo que a escola tornou-se menos desigual, mas continua sendo injusta.

A subcategoria “material didático” registra as demandas da escassez de materiais importantes para o ensino e aprendizagem, totaliza-se 10,94% das demandas. A ausência deles é notada pelos jovens vereadores que encontram dificuldades básicas em suas unidades escolares, como falta de papel, ou mesmo livros para compor o acervo das bibliotecas escolares.

No tocante a “Questões administrativas” apresenta 7,81%. Os jovens vereadores fazem cobranças contundentes aos órgãos competentes sobre questões administrativas das escolas do seu universo. Há uma clara intenção de transparência na utilização de recursos públicos configurando uma atenção e um olhar do jovem para além das questões do cotidiano pedagógico.

Por fim a subcategoria “Mobilidade urbana e transporte” com 6,25%, nota-se que essa demanda tem origem de escolas e alunos das áreas distritais, que são áreas rurais, onde há grandes distâncias que separam o jovem estudante das escolas. Em grande parte, o desafio da acessibilidade as escolas de regiões de áreas rurais, não é a quantidade de vagas, mas a possibilidade dos jovens chegarem à mesma.

Num quadro analítico é possível observar a notória divergência entre a proposta oferecida pela escola pública e os jovens que estão nela inseridos, além da discordância entre as partes envolvidas a respeito da participação social nas decisões governamentais e da avaliação das condições de ensino e aprendizagem, estavam também em confronto diferentes perspectivas a respeito da demanda social, do direito à educação e do sentido público do ensino em instituições mantidas pelo Estado.

Novaes (2006) localiza os direitos da juventude a serem pensados no cenário de direito de terceira geração. Segundo a autora, os jovens hoje se constituem como uma

categoria populacional “mais vitimizado pelas distintas formas de violência” e que pensar ações e políticas sociais para este segmento, “diz respeito ao seu desenvolvimento integral (direitos civis e sociais), o que é de interesse de todo o conjunto da sociedade, e diz respeito também à valorização da diferença e das identidades coletivas (direitos difusos)”.

Para Ribeiro e Macedo (2018) a sociedade atual se vê circunscrita diante de uma “agenda pública” trazida pelos “novos sujeitos jovens” que imprimem em suas demandas traços particulares oriundos de

“suas identidades e questões/temas que eram invisibilizados nas agendas públicas por um lado, e por outro, o reconhecimento de lutas e movimentos em defesa da bandeira de elevar os jovens ao lugar de sujeitos de direitos, seja no campo da lei, seja no da institucionalidade e da percepção, o que tem acarretado mudanças significativas no imaginário social em relação ao sentido do que é ser jovem na sociedade brasileira” (Pg. 110)

Além do diagnóstico da escola pública no município de Macaé, perceptível com a análise dos itens selecionados da “Ordem do dia” da Câmara, a pesquisa também apresenta alguns pontos importantes para o debate de um novo modelo educacional. As matérias propostas na CJM insistem na necessidade de métodos de ensino mais atuais e exigem outra metodologia de ensino, aulas passeio (ou aulas de campo) a fim de desenvolver aulas mais dinâmicas e focadas. Para eles, a educação está para além da escola, sobretudo, porque a instituição escolar sofre com falta de conservação, como também podemos aferir na Tabela 3.

Há uma demanda por outra escola pública. A escola pública de onde esses jovens da CJM provêm produz uma cultura escolar incipiente para o atendimento dos adolescentes e jovens das parcelas mais pobres da população. Não se tem produzido a democratização efetiva do acesso à educação, mas sim um processo de massificação do ensino, desvinculado dos interesses dos adolescentes e jovens e em condições objetivas muito precárias.

3.3 Demandas por educação e um olhar para as escolas

O projeto da CJM está visa atender jovens oriundos da escola pública local. Ao agrupar as demandas na categoria “educação” conseguimos enxergar as reais demandas e necessidades das escolas de onde provém estes jovens.

Os dados apresentados na Tabela 07 permitem observar a incidência percentual das demandas na Ordem do dia agrupadas por instituição escolar.

Tabela 07 – Percentual das demandas na Ordem do dia por Escola

Instituição	Quantidade de Matérias	Percentual (%)
1) Colégio Municipal Cláudio Moacyr	12	18,75
2) Colégio de Aplicação (CAp)	6	9,37
3) Polivalente Anísio Teixeira	5	7,81
4) Centro Educacional Municipal Carolina Curvello Benjamin	5	7,81
5) Escola Municipal Olga Benário Prestes	4	6,25
6) E. M. Engenho da Praia	4	6,25
7) Escola Estadual Visconde de Araújo	3	4,69
8) Escola Municipal Botafogo	3	4,69
9) Escola Municipal Onilda Maria da Costa	2	3,13
10) Escola Municipal Profª M ^a Letícia dos S Carvalho	1	1,56
11) Escola Municipal Zélia de Souza Aguiar	1	1,56
12) Não citado instituição	18	28,13
Total	64	100

Tratar de questões referentes à escola é tratar tanto de questões que promovem uma educação de qualidade quanto daquelas que a negligenciam.

Silva e Nogueira (s/d) fazem uma análise realidade educacional de Macaé, onde situam, no universo das escolas, realidades bastante diversificadas, identificando questões geográficas, sociais e culturais. Segundo as autoras, do total de 90.9% dos alunos matriculados no 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas municipais que frequentaram as escolas da região urbana em 2011, concentraram-se na área nobre da cidade 38,8% destes. Na área pobre da cidade, estavam 61.2% dos alunos de toda a região urbana.. Atuam neste cenário educacional instâncias da rede pública municipal, estadual, federal e escolas da rede privada.

Esta acentuada diferença mostra a desigualdade social ocorrida e sua distribuição territorial na área urbana do município. Em seu trabalho “Exclusão Social e Desenvolvimento Humano em Macaé”, Ressiguiet (2011), com base nos dados apontados pela Pesquisa Domiciliar do Programa Macaé Cidadão, demonstra uma “apartação social e geográfica entre os residentes de Macaé” (p. 139). Segundo o autor:

“[...] Macaé [...] é uma “cidade partida”, de um lado, uma área nobre e valorizada, na qual seus moradores são brancos, apresentam renda elevada, têm carteira de trabalho assinada, possuem plano de saúde privado e matriculam seus filhos em escolas particulares; do outro lado, uma periferia pobre, favelizada e negra, caracterizada pelo trabalho informal ou pelo desemprego, pela baixa escolaridade e pelo recurso à rede pública de saúde.” (p. 69)

O Censo Escolar de 2016 mostra que o município possuía em 109 escolas, 34.707 alunos matriculados, assim distribuídos: 8.201 na educação Infantil; 23.174 no Ensino fundamental, sendo 14543 nos Anos Iniciais e 8631 nos anos Finais; 605 no Ensino Médio; 59 na Educação Profissional; 24 na Educação Especial e 2.640 na Educação de Jovens e Adultos. No universo destas escolas do município situam-se realidades bastante diversificadas, considerando-se as questões geográficas, sociais e culturais.

No município, de acordo com os Indicadores Demográficos e Educacionais (INEP/MEC, 2016¹⁹), 100% dos alunos da Pré-escola e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental estão matriculados em escolas que funcionam no regime de 04 horas aula diárias ou mais, o que configura o atendimento ao direito do aluno à jornada de 800 horas por ano, divididas em período diário mínimo de 4 horas, conforme determina a LDB. De um total de 105 escolas, 25 escolas de Educação Infantil funcionam em regime integral e 18 funcionam em regime parcial de 4 horas diárias; 6 escolas dos anos Iniciais do Ensino Fundamental funcionam em regime integral e 42 escolas funcionam em regime parcial de 4 horas diárias. Diante deste quadro, nem aos alunos da pré-escola nem aos alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é garantida a universalização do atendimento aos alunos em regime de educação integral, como prevê o Plano Municipal de Educação (2008).

De acordo com os dados do Censo Demográfico do IBGE em 2010 a taxa de escolarização líquida na faixa etária das crianças entre 7 e 14 anos, faixa em que se concentra a obrigatoriedade do Ensino Fundamental é de 90,9%, o que aponta que o município, comparativamente à região Sudeste e ao Brasil, está muito próximo da

¹⁹ Disponível em http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-mec-divulga-censo-escolar-2017/21206

Universalização do Ensino Fundamental, uma das metas a serem alcançadas até o ano de 2015.

Já em relação à continuidade do processo de escolarização dos jovens este índice cai significativamente: a taxa de escolarização líquida do Ensino Médio (15 a 17 anos) é de 40,9%, o que demonstra que o município está ainda muito aquém do considerado adequado para um ensino universalizado e de qualidade, neste nível de ensino. A taxa de analfabetismo, como consequência do aumento da escolarização, tem caído nos municípios brasileiros em geral. Em Macaé, de acordo com o IBGE 2010, entre a população de 15 anos ou mais foi a referida taxa foi de 4,3%, o que revela uma diminuição de 3,6% em relação ao ano de 2000 que foi de 7,9%.

A análise comparativa da situação de distorção idade-série de acordo com os dados do INEP (2006) é de 27,0%. No que se refere à idade mediana de conclusão do Ensino Fundamental, em 2005 registrou-se a idade de 16 anos, a mesma idade mediana de conclusão do Brasil e da região Sudeste, conforme dados do INEP, dois anos acima da idade esperada, 14 anos. O município apresentou matrícula para alunos em turmas de correção de fluxo escolar em 2007, atingindo, no entanto, apenas 0,05% do quantitativo de alunos nesta situação.

Analisando os resultados obtidos no IDEB 2015²⁰ (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), nas séries finais do Ensino Fundamental, o município de Macaé apresenta um Ideb de 4,0, e o Estado do Rio de Janeiro que apresenta Ideb de 5,5.

O resultado das escolas públicas citadas pelos jovens na Câmara Juvenil de Macaé configura a tabela 5 e permite termos um olhar a partir das demandas levantadas pelos próprios jovens.

Tabela 08 – Relação das Escolas x IDEB

Instituição	Ideb
1. Colégio Municipal Cláudio Moacyr	4,7
2. Colégio de Aplicação (CAp)	<i>Não Encontrado</i>
3. Polivalente Anísio Teixeira	4,5
4. Centro Educacional Municipal Carolina Curvello Benjamin	4,3
5. Escola Municipal Olga Benário Prestes	4,2
6. E. M. Engenho da Praia	4,9
7. Escola Estadual Visconde de Araújo	4,1
8. Escola Municipal Botafogo	3,7

²⁰ Disponível em <http://qedu.org.br/cidade/2161-macaee/ideb/ideb-por-escolas>

9. Escola Municipal Onilda Maria da Costa	<i>Não Encontrado</i>
10. Escola Municipal Profª Mª Letícia dos S Carvalho	4,0
11. Escola Municipal Zélia de Souza Aguiar	<i>Não Encontrado</i>

Não há dúvidas sobre a importância de um indicador como o Ideb para monitorar a qualidade da educação, no entanto a sua simples existência não assegura nenhum tipo de utilização, muito menos compromisso de melhorias.

O Ideb foi tomado como referência por ser um índice que combina desempenho nas provas nacionais (Saeb e Prova Brasil), com aprovação e passa a representar no âmbito do setor público importante mecanismo de monitoramento de qualidade dos sistemas escolares. Com uma escala que varia de 0 a 10, seria uma expressão de dois resultados desejáveis em um sistema de ensino – aprovação e proficiência.

Chama a atenção que todas as escolas citadas apresentam Ideb menor do que o resultado do Estado do Rio de Janeiro e quase sempre mais elevada que o resultado do município, com exceção da Escola Municipal Botafogo que apresenta um Ideb 3,7, ficando abaixo do índice do município.

Outro dado que chama atenção é o Ideb da Escola Municipal Engenho da Praia. Das escolas citadas é a que apresenta maior Ideb, com um resultado de 4,9. A escola que mais se aproxima do resultado do estado. Importante destacar sua localização geográfica. A escola fica numa área de periferia num bolsão de extrema pobreza, mas com um índice elevado perto mesmo de escolas em áreas mais favorecidas.

Este aspecto evidencia a relevância que os jovens na Câmara dão a qualidade do ensino ofertado nas respectivas escolas públicas. A qualidade educacional e a estratégia de avaliar os processos educativos por meio de avaliações de larga escala estão também contemplados na Constituição Federal de 1988, nos artigos 206 e 209. O artigo 206 da Carta Magna estabelece a garantia de padrões de qualidade como dever do Estado e como uma das diretrizes da educação brasileira. Já o artigo 209, por sua vez, determina que o Poder Público deve realizar avaliações dos seus respectivos sistemas de ensino, com o intuito de mensurar a qualidade dos mesmos.

Entretanto, para Pinto (2008), embora a legislação contemple a qualidade da educação, estabelecendo, para os sistemas de ensino, preceitos legais que a garantam, a realidade está longe de ser cumprida, porque, enquanto as escolas particulares preparam suas crianças e seus jovens para o ensino superior, a escola pública não consegue

garantir domínios mínimos de leitura, escrita e cálculo. No que se refere à aferição da qualidade, o autor explica que:

O atual sistema chamado de avaliação [...], mas que na verdade não passa de um conjunto de testes padronizados de português e matemática, é claramente insuficiente para aferir a qualidade da educação oferecida pelos sistemas de ensino, mesmo considerando os limites dos objetivos postos pela legislação. (PINTO, 2008, p. 59).

O autor trabalha com a hipótese de que quanto mais insumos – entendidos como recursos humanos bem formados, recursos materiais em quantidade suficiente, infraestrutura adequada das próprias escolas, etc. –, maior será a qualidade do ensino ofertado por essa escola e, por conseguinte, melhor será o desempenho dos estudantes nos testes padronizados presentes nas avaliações de larga escala. Portanto, para esse autor, não existe qualidade sem infraestrutura, equipamentos, laboratórios de informática com acesso à internet, bibliotecas, remuneração de professores, ou seja, não existe qualidade na escola, porque não há insumos suficientes (e de qualidade) para alcançá-la. Argumento que corrobora com o pleito de demandas levantadas na categoria “Educação” nas pautas oriundas da Ordem do dia da Câmara Juvenil de Macaé.

3.4 Os jovens e a educação

A relação entre essas duas categorias Educação e Juventude podem ser analisadas a partir de dois aspectos fundamentais. De um ângulo, indubitavelmente, pode ser analisado as relações entre aquilo que denominamos como a educação escolar dos jovens, e, sob outro ângulo, a educação não-escolar destinada a esses segmentos. Essas interações têm se concretizado em programas educativos oferecidos principalmente pelo poder público em parceria com organismos da sociedade civil.

Conforme chama atenção entre a relação dessas dimensões, Sposito (2008), evidencia que as dimensões – escolar e não-escolar – precisam ser analisadas não como duas unidades estanques, como é praxe na reflexão sobre jovens: ora é discutida a escola, ora são analisados os programas educativos; ora discute-se a educação escolar, ora é examinada a educação considerada, classicamente, como a educação não-formal, muitas vezes em oposição ao sistema escolar.

Assim, o projeto analisado nesta pesquisa, do Legislativo do município de Macaé se inscreve no segundo aspecto, com interfaces e em relação ao primeiro. Os jovens que participam da Câmara Juvenil de Macaé são oriundos das escolas públicas, interagem entre si no projeto legislativo, criam relações entre si e, sobretudo, com regras do jogo político, estabelecendo um itinerário formativo na participação política, estabelecendo assim, como aprofundamos anteriormente, um espaço de letramento político.

Com isso, é possível verificar na pesquisa empírica a perspectiva de análise empreendida por Manuela du Bois Reymond, citada por Sposito (2008) que afirma: “A reflexão sobre a educação não formal é também, por definição, uma reflexão sobre a educação formal. Todas as medidas e políticas concernentes à educação não-formal afetarão no longo prazo a educação formal”, ou seja, as duas modalidades de oferta educativa de algum modo estão em processo de interação mesmo que ações muitas vezes privilegiem apenas um dos pólos (REYMOND apud Sposito, 2008).

As diferenças conceituais entre educação formal, não-formal e informal, segundo Delors (1998), inscrevem-se nos princípios da educação ao longo da vida, como entende a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). A educação formal está comumente associada ao poder público e implica frequência obrigatória, expedição de diploma, entre outros regulamentos. A educação não-formal refere-se às atividades pedagógicas estruturadas e desenvolvidas nos meios não-escolares, de maneira que favoreça a participação na coletividade, a formação dá-se na ação e na perspectiva comunitária. Já a educação informal designa as atividades realizadas sob diferentes contextos (trabalho, casa, rua etc.), sem que a primeira finalidade seja a aprendizagem.

No que diz respeito ao entendimento de educação não-formal, Gohn (2007), ao entender essa forma de educação como o conjunto de práticas que capacitam os indivíduos para: a organização em função de objetivos comunitários e solução de problemas coletivos; a aprendizagem de habilidades e/ ou desenvolvimento de potencialidades para o trabalho; a aprendizagem dos conteúdos da escolarização formal, escolas desenvolvidas com ênfase em modalidades alternativas e adaptadas à realidade da população atendida; a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto

cidadãos; e o uso dos recursos desenvolvidos na e pela mídia, pelo convívio social, pelas famílias e pela comunidade como um todo (Gohn, 2007).

De antemão é preciso diferenciar a educação não-formal de outros dois tipos de educação classificados também por Gohn (2007): a educação formal e a educação informal.

A educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com os conteúdos previamente demarcados, segundo determinações de um currículo oficial; são instituições regulamentadas por lei, certificadoras, organizadas segundo diretrizes nacionais, onde o agente do processo é o professor; tem o caráter metódico e, usualmente, divide-se por idade e por classe de conhecimento. A educação formal requer tempo, local específico e pessoal especializado.

Quanto à educação informal, caracteriza-se como aquela na qual os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização na família, no bairro, no clube, amigos, etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados, onde os agentes educadores são os pais, a família em geral, os amigos, os vizinhos, colegas de escola, a igreja paroquial, os meios de comunicação de massa, entre outros. A educação informal não é organizada, os conhecimentos não são sistematizados e são repassados a partir das práticas e experiências anteriores. Comumente, é o passado orientando o presente, a educação informal atua especialmente, mas não de forma exclusiva, no campo das emoções e dos sentimentos.

Para Gohn (2007), a educação não-formal é caracterizada por quatro dimensões que correspondem a suas áreas de abrangência: a primeira envolve a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos, sendo o processo que gera a conscientização dos indivíduos para uma melhor compreensão de seus interesses, do meio social e da natureza que o cerca, por meio da participação em atividades coletivas; a segunda, a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de conteúdos e habilidades que possam desenvolver determinadas potencialidades; a terceira envolve a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários voltados para a solução de problemas coletivos cotidianos; e a quarta, é a aprendizagem dos conteúdos da educação formal, escolar, em formas e em tempos e espaços diferenciados. Nesse caso, o ato de ensinar se realiza de forma mais espontânea e autônoma.

É possível perceber com esta pesquisa que a Câmara Juvenil de Macaé estabelece um itinerário formativo claro na linha de uma aprendizagem política, de conteúdos para uma organização comunitária (muito perceptível no estudo das Atas – Ordem do Dia) e suas ressonâncias na educação formal. É importante destacar que nesta perspectiva a Câmara Juvenil não possui qualquer preocupação e capacitação para o trabalho.

Moacir Gadotti (2000) aponta a importância da educação não-formal dentro da sociedade, por isso chama a atenção para duas categorias: o espaço e o tempo. Para o autor, o espaço da cidade é o palco onde acontece todo o processo educativo da educação não-formal, uma vez que é nele que se estabelecem as relações de solidariedade e afetividade entre os indivíduos. Já o tempo na educação não-formal é bastante flexível, respeitando as diferenças e as capacidades de cada um. Para Gadotti (ibidem: 99), “uma das características da educação não-formal é sua flexibilidade tanto em relação ao tempo quanto em relação à criação e à recriação dos seus múltiplos espaços”.

Tal flexibilização não foi encontrada no projeto pesquisado por se tratar de um projeto institucionalizado num espaço de política tradicional. Assim, a Câmara Juvenil de Macaé contém em seu projeto um nível de organização que supõe estruturas semelhantes as estruturas legislativas pouco flexível, seja com os sujeitos jovens que participam, seja com o modo de sua operacionalização.

Além disso, Dayrell, Leão e Reis, o programa educativo muitas vezes é uma reprodução da forma escolar, inspirando-se nas ideias de Bernard Lahire que trata da “pedagogização ou da escolarização do social” (Dayrell; Leão; Reis, 2011). Com frequência, o educativo é a mera reprodução das práticas escolares em contexto de precariedade.

Outro aspecto a ser refletido no que tange aos assuntos “juventude” e “educação” está na ordem de pensa-la no aspecto estrutural.

Um estudo recente realizado por Mônica Peregrino (2006) trata da expansão da escolaridade nos últimos anos a partir do estudo de uma escola pública na cidade do Rio de Janeiro. Ao recobrir os últimos trinta anos de funcionamento dessa unidade, a autora cunha uma importante expressão para compreender o movimento de abertura de novas oportunidades escolares: a expansão degradada (Peregrino, 2006). Não se pode

compreender esse processo a partir da ideia da “perda de qualidade”, porque essa expressão supõe que a escola foi boa um dia para todos, incluindo os mais pobres. Para a população que recentemente conseguiu o acesso à escola, não há termos de comparação em relação a um passado em que esse direito não existia.

Freitas (2016) ao analisar os dados da pesquisa Agenda Juventude Brasil, realizada em 2013, aponta que “esse processo de aumento do número de vagas não contou com os investimentos necessários e se processou, de forma geral, em condições precárias, tanto materiais como humanas” (FREITAS, 2016, pg 129).

Neste mesmo estudo, a autora indica que para os jovens pesquisados a prioridade para uma ação governamental é o investimento nos professores (melhorar salários e condições de trabalho, oferecer capacitação). Cerca de 24% é a medida mais importante a ser tomada. Em segundo lugar, aparece o investimento na infraestrutura das escolas (laboratórios, equipamentos, quadras, bibliotecas...) citado por 20% dos jovens como a ação mais importante.

Aqui, podemos encontrar um paralelo com as demandas dos jovens da Câmara Juvenil de Macaé ao apontar infraestrutura como a maior demanda. E não há citação no que tange a investimento nos professores ou pessoal da educação.

Peregrino, Pinheiro e Souza (2018) ao analisarem as demandas de educação e trabalho dos jovens ao longo das três Conferências Nacionais de Juventude elaboram seis categorias de análises: 1) Financiamento; 2) Expansão e Permanência; 3) Diversidade; 4) Democratização; 5) Escola e Trabalho; 6) outros, item que reúne demandas diversas que ainda não tomaram forma definida.

Apontam que

as demandas juvenis apresentadas nas três edições das CNPPJ²¹ ajudam a situar esse ciclo de políticas públicas de juventude dentro de um período rico da vida política brasileira, principalmente no que se refere à conquista de marcos regulatórios de direitos juvenis, com a promulgação do Estatuto da Juventude, Lei n.º 12.852, de 5 de agosto de 2013, que contém onze eixos de direitos, dentre eles o direito à educação e ao trabalho.

²¹ Conferências Nacionais de Políticas Públicas de Juventude, ocorridas em 2008, 2011 e 2015.

A observação de que as relações que os jovens estabelecem com a educação não são homogêneas, mas sim variadas, reforça Freitas (2016, pg. 151). Outros temas decorrentes da aproximação conceitual “educação” e “juventude” exigem uma reflexão mais detida. O primeiro aspecto incide sobre a relação entre a educação escolar e a educação não escolar ou ‘não-formal’. O projeto da Câmara Juvenil de Macaé incide sobre a trajetória de vida dos jovens participantes e se constitui como espaço de múltiplas aprendizagens, não uma aprendizagem de uma educação formal. Mas aprendizagens para a vida de maior participação social e política, construindo experiências de um letramento político a fim de inserir estes jovens em instâncias no jogo democrático da sociedade contemporânea, sobretudo, para a elaboração de políticas públicas para a juventude, sobretudo num tempo de sombras políticas nesse âmbito.

CONCLUSÃO

Para tentar compreender os sentidos que movem os coletivos juvenis e os jovens em geral, é preciso deslocar o olhar do normativo, do institucionalizado e do “dever ser”, em direção ao terreno do incorporado e do atuado; buscando que o eixo de “leitura” seja o próprio jovem que, a partir das múltiplas mediações que o configuram como ator social, “faça falar” a institucionalidade. (REGUILLO, 2000, p. 24). [*tradução nossa*].

A afirmação da autora contribui para fundamentar a intencionalidade da investigação aqui empreendida, que buscou, através das narrativas dos próprios jovens ao participarem de um projeto institucional, compreender os sentidos que a participação nesse espaço de formação tem em suas vidas. Deste modo procurou-se deslocar o olhar do normativo e do institucionalizado concernente a estes projetos, privilegiando o relato dos próprios sujeitos jovens, seja através da entrevista ou através de suas ‘falas’ através das Atas, a sua “leitura” sobre essa sua participação.

Novaes e Vidal (2005) afirmam que os jovens continuam participando ativamente de seus contextos sociais, porém, de modos diferentes, com outras causas e com expectativas novas, em relação às formas de participação de outros tempos. Para conhecer e compreender de modo mais detalhado estas perspectivas, “culturas juvenis foi uma noção chave para reintroduzir o sujeito jovem como ator e poder se fazer ouvir as vozes dos segmentos juvenis marginalizados da investigação social” (URTEAGA, 2011, p. 19), superando os paradigmas teóricos adotados pelo culturalismo e pelo funcionalismo (URTEAGA, 2011, p. 253).

É preciso considerar as juventudes contemporâneas no contexto de globalização em que vivemos, no qual o mercado se impõe como grande organizador da vida social e o individualismo veio substituir os laços sociais comunitários. Com as mudanças tecnológicas, construiu-se também a sociedade do espetáculo, onde a juventude aparece como uma grande encenação, uma condição etária mais valorizada em termos de imagem e que todos querem aparentar. Apesar de vivermos numa sociedade “adultocêntrica”, no sentido de considerar o adulto na organização e no centro da vida social, instalou-se em nossa sociedade o imperativo de ser “proibido envelhecer”, o que, segundo NOVAES (2006), revela outra faceta, “juventudocêntrica”, da sociedade em que vivemos.

A análise dos dados produzidos por esta pesquisa surpreendeu pela amplitude dos aspectos narrados pelos jovens e investigados no campo. A hipótese inicialmente formulada sugeria que a pertença dos jovens na Câmara Juvenil de Macaé já por ela mesma se constituía como uma participação social e política. No entanto, o desenvolvimento da pesquisa e os dados apontaram também para alargar o horizonte de reflexão e me permitiram enxergar o projeto como um espaço de formação para a participação política e a pertença dos jovens neste espaço como propedêutica a participação social e política dos jovens envolvidos. Esta evidência nos leva a concordar com Zago (2003) quando destaca que a pesquisa de campo não é apenas um campo de verificação da problemática investigada, mas o ponto de partida para esta problematização. Pode-se afirmar que os resultados da pesquisa nos levaram a achados que não haviam sido vislumbrados no início da investigação, como é o caso dos “letramento político”, referido por Cosson em suas análises do Parlamento Jovem em Minas Gerais.

Dessa maneira, pude verificar como a experiência do legislativo de Macaé possui estreita relação com os efeitos pedagógicos da experiência do Legislativo mineiro. Assim, a noção de ‘letramento político’ permitiu-me enxergar que a experiência da Câmara Juvenil de Macaé funciona como uma estratégia de experimentação, de maneira iniciática dos jovens à participação social e política. Por isso, atribuo à Câmara um sentido propedêutico, pois os jovens envolvidos nesse projeto são formados e educadores à gramática própria da participação política.

Não obstante, tudo isso posto e à luz do que se discutiu até aqui, consideramos que é possível retomar o conceito de letramento político para defini-lo como o processo de apropriação das práticas sociais relacionadas ao exercício da política (Cosson, 2008; 2009; 2010; 2011). Nessa concepção, cumpre destacar, em primeiro lugar, que o letramento político é um processo e não uma habilidade que se adquire como aprender a andar de bicicleta ou um conhecimento facilmente mensurável como a tabuada de cinco, ou seja, trata-se de uma ação que se estende no tempo, implicando graus e níveis diferentes de competência e aprendizagem contínua e aberta a transformações. Não há, portanto, um ponto fixo a partir do qual se diga que uma pessoa é ou não politicamente letrada, pois é um aprendizado permanente que se efetiva tanto em termos de possa

estabelecer estágios a serem alcançados por um indivíduo, grupos ou comunidades enquanto requisito básico ou ideal a ser atingido.

Por fim, por exercício da política estamos compreendendo bem mais do que a filiação a um partido, participação em campanhas como militantes, ação junto ao governo ou engajamento eventual em alguma causa específica. Essencialmente, o exercício da política diz respeito tanto às relações de poder institucionalizadas pelo Estado, quanto às relações cotidianas de convivência em casa, no trabalho, no círculo de amigos e daí por diante, isto é, das relações de poder e compartilhamento que se fazem presentes em toda comunidade e dos comportamentos e crenças que são determinadas por elas ao mesmo tempo que as determinam.

É dessa maneira que o letramento político, que segundo Cosson,

“compreende os vários processos de aprendizagem cultural relacionados à vida política de uma comunidade, sejam eles formais ou informais, adotados livremente ou impostos coercivamente, conscientemente planejados ou simplesmente apreendidos pela experiência.”

Assim, é possível verificar no campo aqui empreendido que a Câmara Juvenil de Macaé opera como um espaço de formação e letramento político para os jovens que dela participam.

Os jovens integrantes desta pesquisa apontaram que sua participação na Câmara Juvenil como um elemento demarcador de seus itinerários. Uma provocação necessária: Por que não há maior participação de jovens nos diversos coletivos que na atualidade constituem a sociedade civil brasileira? A responsabilidade por fomentar essa presença de jovens é das instituições sociais? Ou seria desejável que emergisse do âmago das próprias culturas juvenis?

Os dados da pesquisa aqui empreendida sugerem que não necessariamente deva ser apenas um (instituição) ou outro (culturas juvenis) os responsáveis pelo fomento à participação. A Câmara Juvenil de Macaé possui um alto grau de institucionalização na qual não participam somente jovens. Mesmo nestas condições, os jovens demonstraram na pesquisa, que possuem um espaço significativo neste projeto, que lhes possibilita serem sujeitos ativos nos processos em que se envolvem. Cabe ressaltar, porém, que, estamos falando de um espaço formativo não formal.

Assim, além dos resultados registrados no texto desta dissertação, a investigação e a consequente problematização dos dados também oportunizaram alguns

questionamentos a serem refletidos. A participação de jovens em coletivos, no Brasil, situa-se entre 15% (Projeto Juventude, ABRAMO; BRANCO, 2005) e 28% (Pesquisa Juventude Brasileira e Democracia, IBASE/POLIS, 2006). Os jovens integrantes desta pesquisa apontaram que sua participação nos coletivos constituiu-se como um elemento demarcador de seus itinerários. Uma provocação necessária: Por que não há maior participação de jovens nos diversos coletivos que na atualidade constituem a sociedade civil brasileira? A responsabilidade por fomentar essa presença de jovens é das instituições sociais? Ou seria desejável que emergisse do âmago das próprias culturas juvenis?

Talvez o desafio maior esteja relacionado às instituições de educação formal, as quais apresentam maior dificuldade em oferecer espaços às culturas juvenis, conforme referem autores que pesquisam o tema (Sposito, 2009; Dayrell, 2003, 2008). Nos relatos dos jovens, as escolas aparecem em vários momentos como espaços em que faltam oportunidades de participação e de oferta de situações de aprendizados diferenciados. Tais apontamentos sugerem que as instituições escolares podem aprender acerca das contribuições educativas que as organizações não-formais proporcionam aos jovens que delas participam, qualificando, deste modo, os seus processos de educação.

Dayrell (2005)²² acredita que “a sociedade não tem oferecido condições e estímulos para participação”. Segundo este autor “os jovens vivem numa sociedade que oferece tudo em termos simbólicos, mas que não dá acesso. Essa inclusão subalterna interfere muito na construção de identidade e dos projetos de vida da maioria desses jovens. (p.5)” Com isso, acredita que uma das causas é o modelo de estrutura social que persiste na reprodução da desigualdade, sobretudo, econômica, que de forma perversa impacta diretamente a participação dos jovens. Outro problema detectado é a pequena oferta nas escolas de possibilidades de participação em trabalhos coletivos. Por isso, segundo Dayrell a vivência em atividades de grupo, como ações de solidariedade e sociabilidade, campanhas e trabalhos com as comunidades, são fundamentais no processo de aprendizagem para vida coletiva. “A esfera pública encontram-se reduzida, restando poucas alternativas de articulação das demandas individuais com ações coletivas (p.6)”.

²² Boletim Informativo da UFMG.

De modo geral, as democracias contemporâneas deparam-se com desafios e complexidades que exigem cada vez mais a participação dos cidadãos na resolução dos problemas e na construção social almejada. Pode-se sugerir, portanto, que há um duplo desafio: de um lado, as instituições – formais e informais, necessitam aprimorar seus espaços e processos de participação; de outro, cumpre às instituições sociais reconhecer a existência e os espaços de produção de sentido que são produzidos no âmago das culturas juvenis, em muitas ocasiões condenados à invisibilidade, ou até mesmo, estigmatizados.

Outro aspecto relevante que quero ressaltar na conclusão desta análise, trata-se das estratégias metodológicas da Câmara Juvenil de Macaé. O elemento que mais se destaca é, indubitavelmente, a simulação dos trabalhos de uma casa legislativa. A discussão, nesse caso, não é sobre sua efetividade ou organização, ainda que os jovens façam sugestões para o aprimoramento da atividade e tenhamos observado lacunas na sua sistematização. A questão que se coloca é dada pela literatura (cf. COSSON, 2010) que, vendo positivamente esse tipo de atividade prática pelo papel ativo que os alunos assumem, distingue entre a simulação de papéis políticos e a de cidadãos. A primeira tem inegavelmente um caráter elitista, enquanto a segunda não só favorece o processo de identificação do aluno com os cidadãos comuns, como também traz embutida a ideia de que política, em uma sociedade democrática, faz-se em todo lugar e pertence prioritariamente ao povo. No assumirem o papel de vereadores, conforme a sua opção pelo lado tradicional do contínuo. Dessa forma, o processo de apropriação é limitado em termos de letramento político, ainda que possa ser justificado como aprendizagem do funcionamento básico do legislativo.

Não se pode deixar de considerar, ainda, como um elemento de grande importância para a Câmara Juvenil, a força simbólica do estar na Câmara Legislativa participando, mesmo que vicariamente, das atividades do legislativo. É esse estar na Câmara, participar da Câmara, que se sobrepõe sobre as lacunas do programa e leva os participantes a relevar as deficiências que percebem em algumas atividades, avaliando positivamente o projeto. É essa força simbólica que, apesar de pouco reconhecida pela coordenação, leva os estudantes a ver no projeto uma imprescindível complementação dos conteúdos aprendidos na sala de aula. É o estar na Câmara Legislativa física e simbolicamente que conduz todos eles a compartilhar uns com os outros.

Finalmente, considerando-se todos esses elementos em busca de uma síntese, ainda que provisória, podemos dizer que o letramento político formalmente proposto pela Câmara Juvenil de Macaé, enquanto espaço de formação, é uma experiência essencialmente propedêutica. É propedêutica porque tem como público estudantes da educação básica. É propedêutica porque adota uma perspectiva transmissiva da gramática e do jogo político. É propedêutico porque enfatiza o saber não formal já presente na própria experiência dos jovens. Ainda é uma experiência pedagógica. É pedagógica porque os participantes conferem às atividades o sentido e o peso de uma tarefa didática. É pedagógica porque não prepara, nem acompanha os participantes para além do momento do evento, funcionando como uma formação para a vida cidadã. É pedagógico porque simula o funcionamento e as regras de uma instituição política, entre outros elementos aqui postos em discussão, mas também, e sobretudo, porque usa de todos esses elementos para transpor a complexidade de uma Câmara Legislativa para uma versão didática que é o legislativo municipal.

A dissertação se encerra apresentando as conclusões presentes ao longo do texto, mas deixa muito mais outras questões a serem respondidas em futuras pesquisas, do que respostas definitivas.

Assevera-se, portanto, que o trabalho desenvolvido com jovens constitui-se em uma busca incessante pela formação e letramento voltado ao conhecimento das práticas políticas e de sua relevância para a vida democrática, permitindo-se a construção de uma cidadania pautada na ética e na ideia dialógica da educação inclusiva, na qual as eleições livres, o debate constante e a participação popular, especialmente no âmbito político, estreitam os laços entre o cidadão comum e os poderes do Estado Democrático de Direito. A educação política, como instrumento fundamental para a consolidação de transformações sociais efetivas, possibilita o diálogo entre cidadãos pertencentes a uma mesma sociedade e, conseqüentemente, ergue a participação política como estratégia fundamental para a garantia de direitos e para a efetiva transformação social. A autonomia política se concretiza por meio da discussão dos assuntos públicos e pela busca coletiva de soluções para os problemas sociais, políticos e econômicos da sociedade na qual vivemos.

Concluo com uma curiosidade epistemológica, parafraseando Paulo Freire, que me lança a pensar que a Câmara Juvenil de Macaé desafia-se, ampliando de maneira

crescente o espaço de atuação do Poder Legislativo, contribuindo para a formação política dos jovens macaenses por meio deste projeto. Esse movimento me leva a compreender com mais lucidez a tênue fronteira entre educação formal, por um lado, e à educação não formal, por outro, pois dentro ou fora da escola constatamos que a atividade que mais configura a educação cidadã é a que propicia a vivência prática da política.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

4. ABRAMO, Helena Wendel & BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Org.). *Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Perseu Abramo, 2005.
5. ABRAMO, Helena Wendel. *Considerações sobre a Tematização Social da Juventude no Brasil*. In: FÁVERO, O.; SPÓSITO, M.P; CARRANO, P & NOVAES,R.(Orgs.). *Juventude e Contemporaneidade*. Brasília: UNESCO, MEC, ANPED, 2007.
6. ABRAMO, H.W; BRANCO, P.M(Orgs.). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto da Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005.
7. ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M.G. et all. *Juventude, juventudes: o que une e o que separa*. UNESCO. Brasília: 2006.
8. ANDRADE, E.R; NOVAES, R. *Livro das juventudes Sul-americanas*. IBASE. Rio de Janeiro: 2010.
9. ARRETCHE, Marta. *Dossiê agenda de pesquisas em políticas públicas*. In Revista Brasileira de Ciências Sociais, fev. 2003, vol.18, no. 51, p. 7-10. ISSN 0102-6909. Disponível na World Wide Web em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-69092003000100001&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>
10. AVELAR, Lúcia; CINTRA, Antônio Octávio (Orgs.). *Sistema político brasileiro: uma introdução*. São Paulo: Unesp, 2004.
11. Benevides, M.V.M. *A cidadania ativa*. São Paulo, Editora Ática, 1991.
12. BRASIL. *Emenda Constitucional n. 65*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc65.htm. Acesso em: 31.10.2016.
13. BRASIL. *Pesquisa Nacional sobre o Perfil e Opinião dos Jovens Brasileiros*. Brasília: 2013.
14. CADENA, Alberto; COSTA, Ricardo Cesar da Rocha. *Macaé Capital Do Petróleo: Desenvolvimento Econômico, Desigualdades Sociais & Expansão Urbana*. Macaé/RJ: Prefeitura Municipal de Macaé / Programa Macaé Cidadão. 2015.

15. CAMARANO, Ana Amélia (Org.). *Transição para vida adulta ou vida adulta em transição?*. Rio de Janeiro: Ipea, 2006.
16. CARRANO, P. C. R. *A participação social e política de jovens no Brasil: considerações sobre estudos recentes*. In *O Social em Questão*. Ano XV, n. 27, 2012, p. 83-100.
17. CASTEL, Robert. *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Petrópolis: Vozes. 1998.
18. CHARLOT, Bernard (Org.). *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
19. Chauí, Marilena. *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. São Paulo: Cortez Editora, 2006. 11.ed.
20. CORTI, A.P.; SOUZA, R. *Que ensino médio queremos?: pesquisa quantitativa e grupos de diálogo sobre o ensino médio*. São Paulo: Ação Educativa, 2009.
21. COSSON, Rildo. *Escolas do legislativo, escola de democracia*. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2008.
22. COSSON, Rildo et al. *Educação política: reflexões e práticas democráticas*. Rio de Janeiro: Konrad-Adenauer-Stiftung, 2010.
23. COSSON, Rildo. *Letramento político: trilhas abertas em um campo minado*. E-Legis-
24. Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação da Câmara dos Deputados, v. 7, n. 7,
25. p. 49-58, 2011a.
26. COSSON, Rildo. *Letramento Político no legislativo: a experiência do programa Estágio-Visita*. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2015. Tese de doutorado.
27. DAYRELL Juarez. *A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil*. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100, Especial, p. 1105-1128, out. 2007.
28. DAYRELL, Juarez. *A escola “faz” as juventudes? reflexões em torno da socialização juvenil*. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007 1105. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

29. DAYRELL, J; LEÃO, G, REIS, J.B. *Jovens olhares sobre a escola do ensino médio*. In Cadernos Cedes, Campinas, vol. 31, n. 84, p. 253-273, maio-ago. 2011. Disponível em <https://www.cedes.unicamp.br/> . Último acesso em 12/09/2018.
30. DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. São Paulo: Cortez, 1998.
31. FILARDO, Verónica. *Transiciones a la adultez y educación.. In: Jóvenes en tránsito. Oportunidades y obstáculos en las trayectorias hacia la vida adulta*. Rumbos, 2011/ UNFPA, 2011.
32. FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009. 3. ed.
33. FREITAS, M.V. *Juventude e escola: aproximações e distanciamentos*. In NOVAES, R; VENUTI, G; RIBEIRO, E; PINHEIRO, D. (orgs). *Agenda juventude Brasil: leituras sobre uma década de mudanças*. Rio de Janeiro: Unirio, 2016.
34. GADOTTI, Moacir. *Perspectivas atuais da educação*. In São Paulo em Perspectiva, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 3-11, abr./jun. 2000.
35. GOHN, M. *Educação não-formal e cultura política*. São Paulo: Cortez, 2007.
36. HABERMAS, J. *A inclusão do outro: estudos de teoria política*. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
37. KEHL, Maria Rita. *A juventude como sintoma da cultura*. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (org.). *Juventude e Sociedade*. Rio de Janeiro: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.
38. MANNHEIM, Karl. *Sociologia da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 2008. (Coleção Estudos n. 32).
39. MAYORGA, Cláudia. *Pesquisar a juventude e sua relação com a política - Notas Metodológicas*. In. Estudos de Psicologia, vol (18) abril-junho, 2013.
40. MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisas quantitativas e qualitativas*. São Paulo: Editora Pioneira, 2004.
41. MELLUCCI, A. *O jogo do eu: a mudança de si em uma sociedade global*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2004.
42. MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2002. 15. ed.

43. MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000. 2. Ed.
44. NOVAES Regina e VANNUCHI Paulo (Org.). *Juventude e sociedade: trabalho, Educação, cultura e participação*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/ Instituto cidadania, 2004.
45. NOVAES, Regina. *Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias*. In: _____. ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de. EUGENIO, Fernanda. (orgs) In: *Culturas jovens: novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.
46. NOVAES, Regina; VIDAL, Cristina. *A juventude de hoje: (re)invenções da participação social*. In. THOMPSON, Andrés A. (org.). *Associando-se à juventude para construir o futuro*. São Paulo, Peirópolis, 2005.
47. PEREGRINO, M; PINHEIRO, D; SOUZA, L. C. *Engajamento, educação e trabalho: demandas da juventude no Brasil*. In. *Revista de Ciências Sociais*. Montevideo, Uruguai. Vol. 31, nº42, 2018.
48. PEREGRINO, Mônica. *Trajetórias desiguais: um estudo sobre os processos de escolarização pública de jovens pobres*. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.
49. PERONDI, Maurício. *Jovens da Pastoral da Juventude Estudantil: aprendizados na experiência*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Programa de Pós Graduação em Educação, 2008. Dissertação de Mestrado. 164 p.
50. PINHEIRO, Diógenes (Org.); RIBEIRO, Eliane (Org.); ESTEVES, Luiz Carlos Gil (Org.). *Juventude em Perspectiva: múltiplos enfoques*. 2ª. ed. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2014.
51. PINHEIRO, Diógenes [... et al]. *Agenda Juventude Brasil: uma década de mudanças*. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2016.
52. PINTO, J. M. R. *O custo de uma educação de qualidade*. In: CORREA, B. C.; GARCIA, T.O. (Orgs.). *Políticas educacionais e organização do trabalho na escola*. São Paulo: Xamã, 2008.
53. PIZZORNO, A. *Introducción al estudio de la participación política*. In: PIZZORNO, A.; KAPLAN, M.; CASTELLS, M. *Participación y cambio social en la problemática contemporanea* Buenos Aires: Siap-Planteos, 1975. p. 13-75.

54. POCHMANN, M. *Educação e trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa?*
In Educação e Sociedade, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 383-399, maio/ago. 2004.
Disponível em <https://www.cedes.unicamp.br> Último acesso em 05/10/2018.
55. RESSIGUIER, José H. B. *Atividade Petrolífera e Impactos no Espaço Urbano do Município de Macaé/RJ – 1970/2010*. Dissertação de Mestrado em Planejamento Regional e Gestão de Cidades – Universidade Cândido Mendes, UCAM/Campos, Campos dos Goytacazes, RJ, 2011.
56. RIBEIRO, Eliane. *Políticas de Juventude no Brasil: conhecimento e percepção*. In NOVAES, R; VENUTI, G; RIBEIRO, E; PINHEIRO, D. (orgs). Agenda juventude Brasil: leituras sobre uma década de mudanças. Rio de Janeiro: Unirio, 2016.
57. RIBEIRO, Eliane; MACEDO, Severine. *Notas sobre políticas públicas de juventude no Brasil: conquistas e desafios*. In. Revista de Ciências Sociais. Montevideo, Uruguai. Vol. 31, nº42, 2018.
58. RUA, Maria das Graças. *As políticas públicas e a juventude dos anos 90*. In: _____. Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas. 2 v. Brasília: CNPD, p. 731-752, 1998
59. SILVA Rodrigo Manoel Dias da. *Movimentos Sociais, Participação Política e Juventude - 68 Ano XI — Nº 22/2008*.
60. SILVA, S.R.A.; NOGUEIRA, S.M.A. *O Plano Municipal de Educação no contexto do desenvolvimento local e da cultura da escola*. Reunião da Anped. Disponível em http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT1/GT1_Comunicacao/ScheilaRibeiroDeAbreuESilva_GT1_integral.pdf . Último Acesso em 07/09/2018.
61. SOARES NETO, J. J. et all. *Uma escala para medir a infraestrutura escolar*. In. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 24, n. 54, p. 78-99, jan./abr. 2013.
62. SOARES, J. F. et al. *Fatores associados ao desempenho em língua portuguesa e matemática: a evidência do SAEB-2003*. Belo Horizonte: Laboratório de Medidas Educacionais, Instituto de Ciências Exatas, Universidade Federal de Minas Gerais, 2004. 74 p. Relatório Técnico.
63. SPOSITO, Marília Pontes e CARRANO, Paulo César Rodrigues. *Juventude e políticas públicas no Brasil*. In Revista Brasileira de Educação, set./dez. 2003, no. 24, p.16-39.

64. SPÓSITO, Marília Pontes (Coord.). *Estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)*. Volume 2. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009.
65. SPÓSITO, Marília Pontes. *Transversalidades no estudo sobre jovens no Brasil: educação, ação coletiva e cultura*. In Educação e Pesquisa, v. 36, p. 93-104, 2010.
66. SWATOWISKI, Cláudia Wolf. *Dinâmicas espaciais em Macaé: lugares públicos e ambientes religiosos*. In MAFRA, C. e ALMEIDA, R. (orgs) *Religiões e cidades: Rio de Janeiro e São Paulo*. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2009. p. 51-68.
67. TEIXEIRA, I.A.C. *Da Condição Docente: primeiras aproximações teóricas*. In.: Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 99, p. 426-443, maio/ago. 2007.
68. THOMSON, Alistair. *Recompondo a memória: questões sobre a relação entre a História Oral e as memórias*. In.: Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP, São Paulo, SP, n. 15, p. 51-84, abr. 1997.
69. TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.
70. UNICEF. *Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da Educação Básica na idade certa – Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes /Fundo das Nações Unidas para a Infância*. - Brasília: UNICEF, 2012
71. URTEAGA, Maritza. *La construcción juvenil de la realidad: jóvenes mexicanos contemporâneos*. México D.F. Casa Abierta al Tiempo; Juan Pablos Editor, 2011.
72. ZAGO, Nadir. *A entrevista e o seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa*. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (orgs.). *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
73. ZALUAR, A. *A teoria e prática do trabalho de campo*. In: CARDOSO, R. *A aventura antropológica*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986. p. 107-125.
74. ZIZEK, S. *Bem vindos ao deserto do real*. São Paulo: Boitempo editorial, 2003.

FICHA DE INSCRIÇÃO



FOTO

NOME:

DATA DE NASCIMENTO

ESCOLA **ANO/SÉRIE**

NATURALIDADE

BAIRRO

TELEFONE

E-MAIL

NOME DO RESPONSÁVEL

RG DO RESPONSÁVEL

TELEFONE DO RESPONSÁVEL

ASSINATURA DO RESPONSÁVEL AUTORIZANDO O ALUNO A PARTICIPAR DO PROJETO CÂMARA JUVENIL:

PERFIL DO CANDIDATO



PORQUE VOCÊ QUER SER VEREADOR/A JUVENIL?

QUAIS SÃO OS TEMAS QUE MAIS TE PREOCUPAM NA CIDADE?

EDUCAÇÃO

MEIO AMBIENTE

ESPORTES

SAÚDE

CULTURA

QUAIS MUDANÇAS QUE VOCÊ GOSTARIA PRO SEU BAIRRO E ESCOLA?

