



Tarcísio Augusto Alves da Silva (Organizador)

# AS JUVENTUDES *e seus* DIFERENTES SUJEITOS



[..] o grande desafio para tratar da juventude como categoria sociológica é estabelecer como esta se define, sem cair nas armadilhas das homogeneidades [...]

[...] a problemática sobre jovens indígenas e suas dinâmicas sociais é pouco visível dentro dos estudos sobre juventude, ou mesmo sobre movimentos indígenas, apesar do crescente direcionamento de projetos para esta parcela da população.

Atualmente, mesmo que algumas pesquisas apontem uma forte confluência entre os interesses juvenis e o meio ambiente, percebe-se, ainda, que muito precisa ser feito, do ponto de vista das políticas públicas, para que essa convergência seja valorizada e potencializada.

**AS JUVENTUDES**  
*e seus*  
**DIFERENTES SUJEITOS**



Tarcísio Augusto Alves da Silva (Organizador)

# **AS JUVENTUDES** *e seus* **DIFERENTES SUJEITOS**

Recife | 2016



**Prof<sup>a</sup>. Maria José de Sena** — Reitora

**Prof. Marcelo Brito Carneiro Leão** — Vice-Reitor

#### **Conselho Editorial**

Presidente	Marcelo Brito Carneiro Leão
Diretor da Editora da UFRPE	Bruno de Souza Leão
Diretora do Sistema de Bibliotecas da UFRPE	Maria Wellita Santos
Conselheiros	Andréa Carla M. de Souza Paiva
	Bruno Benetti Junta Torres
	Fernando Joaquim Ferreira Maia
	Maria do Rosário de Fátima Andrade
	Monica Lopes Folena Araújo
	Rafael Miranda Tassitano
	Renata Pimentel Teixeira
	Soraya Giovanetti El-Deir

Editora filiada à  
  
Associação Brasileira  
das Editoras Universitárias



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE  
Biblioteca Central, Recife-PE, Brasil

---

J97 As juventudes e seus diferentes sujeitos / Tarcísio Augusto  
Alves da Silva, organizador. - 1. ed. -- Recife : EDUFRPE,  
2017.  
140 p.

1. Juventudes 2. Sujeitos 3. Diferenças I. Silva, Tarcísio  
Augusto Alves da, org.

CDD 362.7

---

ISBN: 978-85-7946-277-1

## APRESENTAÇÃO

Há vários elementos que explicam o interesse e a importância dada pelos meios de comunicação de massa, e por estudos acadêmicos, ao fenômeno da juventude na atualidade. Embora, de certa forma, orientados por motivações diversas, os olhares sobre essa temática têm capturado múltiplas dinâmicas da experiência juvenil, mesmo em países desenvolvidos e em desenvolvimento onde está ocorrendo um decréscimo da população jovem nas pirâmides etárias apontadas pelos levantamentos censitários<sup>1</sup>.

Percebe-se que, no Brasil e no mundo, diferentes acontecimentos têm destacado as muitas vivências juvenis no campo da política, desde aquelas que ressaltam a participação dos jovens em mobilizações contra governos autoritários, como as ocorridas nas praças do Egito, da Líbia e da Tunísia até aquelas que questionam as respostas dadas pelos governos, por meio de práticas de austeridade econômica, à crise contemporânea do capitalismo. Sobressai, também, como o descontentamento com o sistema político tradicional vem apontando novos campos de atuação dos jovens na esfera política, indicando um fazer menos partidário e mais político quando eles encontram, em dimensões como o ambiental, o artístico, o debate sobre gênero, raça e etnia, novos eixos motivadores e mobilizadores de ação.

---

<sup>1</sup> UNFPA – Fundo de Populações das Nações Unidas. Relatório sobre a situação da população mundial – 2011. Disponível em: <http://www.un.org/files/PT-SWOP11-WEB.pdf> >. Acesso em: 24 out. 2015.

Nesse contexto, a utilização da internet por meio do ciberativismo tornou-se uma ferramenta mais que indispensável da militância juvenil contemporânea ao permitir, via mídias sociais (Facebook, Twitter, e-mail, blogs, etc.), a disseminação de informações favoráveis às grandes mobilizações, à defesa e à sensibilização para com diversas causas e ideologias, além de denúncias a ataques aos direitos humanos verificados em vários países.

Em contrapartida, a quase massificação atual do uso da internet – e das redes sociais – traz à tona o fenômeno da exposição excessiva como um campo de visibilidades identitárias em que se pode apreender uma grande diversidade de expressões, ou mesmo a homogeneidade delas.

Esse conjunto de elementos faz com que o debate em torno da relação identidade/juventude ocupe um campo cada vez mais amplo de investigações sobre os jovens, não sendo, portanto, inócua a posição que orienta tomar o termo juventude em seu plural quando se percebe “a diversidade de situações existenciais que afetam os sujeitos” (SPOSITO e CARRANO, 2003:17)<sup>2</sup>. Tais situações operam como elemento distintivo que comprova não existir a dimensão unitária na qual as várias experiências do ser jovem se conjugam. Por isso, ao discorrer sobre tais vivências, é requerida de todo analista a compreensão de como os recortes de classe, localização geográfica, raça, etnia, gênero, orientação religiosa e sexual compõem um complexo de variáveis a serem consideradas quando se deseja compreender os diferentes sujeitos.

Se muito já se avançou quanto ao entendimento sobre as juventudes nos campos das Ciências Humanas, e mais precisamente nas Ciências Sociais, um consenso presente nas pesquisas realizadas por essas áreas de conhecimento é o de que os jovens não podem ser analisados como uma unidade monolítica. Embora isso seja um axioma, essa assertiva vem se traduzindo como um crescente desafio do ponto de vista prático das investigações. Ou seja, como levar em conta essa diversidade na realidade de um método, das técnicas de pesquisa e da análise dos dados sem que ela caia no reducionismo que invisibiliza as múltiplas expressões do ser jovem?

Os textos que se organizam na presente publicação trazem um esforço de pensar as diversas realidades e perspectivas que têm recordado o tema Juventudes. Originados das experiências de pesquisa e das

---

2 SPOSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventude e políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, set./out./nov./dez. 2003, n. 24.

reflexões de investigadores e investigadoras de Sociologia, História, Educação, Antropologia e Psicologia, os trabalhos procuram problematizar aspectos que entrecruzam a temática seja do ponto de vista teórico ou empírico, de forma a contribuir para um debate bastante profícuo pelo qual os diferentes sujeitos das juventudes, e vários elementos atinentes às suas realidades, se revelam.

Nesse sentido, o prefácio construído por Nilson Weisheimer, professor da Universidade Federal da Bahia (UFBA), possibilita ao leitor uma introdução às trajetórias de estudos e categorias teórico-operacionais da juventude no campo da Sociologia, resgatando o debate sobre o tema nessa área e problematizando categorias como condição e situação juvenil.

Conceitos importantes à Sociologia da Juventude são abordados por Mauricio Antunes Tavares, pesquisador da Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj), em: “Um olhar para a Sociologia da Juventude a partir dos conceitos de geração e moratória social”. Nesse texto, o autor faz um resgate histórico dos dois conceitos, demonstrando como eles influenciaram os estudos fundantes da Sociologia da Juventude.

Em “Dialogando sobre jovens indígenas: novas agendas e possibilidades de estudos”, de autoria de Hosana Celi Oliveira e Santos e Vânia Fialho, doutoranda e professora, respectivamente, da Pós-graduação em Antropologia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), são trazidas à tona reflexões sobre as juventudes indígenas a partir da Antropologia, apontando-se a necessidade de criação de uma agenda de pesquisa específica no trato das questões que fazem referência a esses jovens.

A relação entre juventude e meio ambiente, tema pouco explorado nos estudos de juventude, é discutido no texto de Tarcísio Augusto Alves da Silva, professor da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), intitulado: “Políticas públicas de juventude e meio ambiente no Brasil: contribuições para o debate e notas de pesquisa”. Procura-se apresentar quais políticas de juventude atreladas ao meio ambiente foram desenvolvidas pelo governo federal na última década e, ao mesmo tempo, discutir os resultados de uma pesquisa com jovens estudantes de Pernambuco sobre sua percepção de problemas socioambientais gerados pelo desenvolvimento econômico desse estado nos últimos anos.

“Jovens do campo e projetos de vida: reflexões da psicologia histórico-cultural” é o trabalho de Flávia Peres e Ezequiel Alves Barbosa, professora e mestrando, respectivamente, do Programa de Pós-graduação em Educação, Culturas e Identidades da UFRPE/Fundaj. Nele, a autora e o autor

desenvolvem, a partir da ideia de projetos de vida, algumas reflexões sobre os jovens rurais com o intuito de indagar sobre a influência da escola nas escolhas que eles realizam.

A problematização dos sentidos da participação social expressos pelos jovens em diferentes coletivos é discutida no texto “Jovens e participação social: narrativas de experiências em coletivos juvenis”, de autoria de Maurício Perondi, do Observatório Juventudes da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). O trabalho é um estudo das narrativas de jovens da Região Metropolitana de Porto Alegre (RS) que participam de diferentes coletivos juvenis desse território.

Humberto da Silva Miranda, professor da Universidade Federal Rural de Pernambuco, discute, em “De menor a jovem-adolescente: (re)pensando a legislação infantojuvenil no Brasil”, o estabelecimento da relação entre o marco legal do *Estatuto da Criança e do Adolescente* e o *Estatuto da Juventude*, uma vez que este último traz consigo referências diretas a adolescentes que se encontram na faixa etária dos 15 aos 18 anos, passando a considerá-los(as) jovens-adolescentes. Para isso, o autor examina como historicamente as legislações voltadas para o público infantojuvenil foram construídas, procurando, à luz do passado, analisar como a sociedade brasileira passa a instituir dispositivos de controle social sobre o cotidiano de meninos e meninas, que hoje são considerados “jovens-adolescentes”, mas que já foram considerados “menores pobres”, “menores carentes”, “menores infratores”.

Em seu conjunto, a publicação procura oferecer novos elementos e confirmar antigas e recentes análises sobre o fenômeno da juventude, de modo a contribuir para a reflexão e o debate que as Ciências Humanas têm encampado para pensar os mais diferentes sujeitos que compõem as juventudes.

## PREFÁCIO

### **AS JUVENTUDES E SEUS SUJEITOS: TRAJETÓRIAS DE ESTUDOS E CATEGORIAS TEÓRICO-OPERACIONAIS**

A juventude aparece como tema de pesquisa já nos primeiros levantamentos sociais precusores da Sociologia, sendo desde então um tema recorrente de interesse das Ciências Sociais. Contudo esse tema nunca ocupou o centro das atenções de pesquisadores, nem logrou forjar conceitos consensualmente compartilhados entre os que se dedicaram ao estudo metódico do fenômeno social da juventude, dos jovens e dos movimentos juvenis. Esses dois aspectos por longo tempo dificultaram a institucionalização de uma Sociologia da Juventude. Essa situação vem se alterando profundamente nas últimas décadas, podendo-se dizer que a Sociologia da Juventude como disciplina acadêmica e linha de pesquisa vem recebendo um grande impulso neste início de século XXI e já desponta como um dos debates mais profícuos nas Ciências Sociais contemporâneas.

Na época que corresponde ao início do século XX e se estende ao período entre as guerras mundiais, o campo de estudo da juventude ainda permanecia, em grande medida, dominado pela Educação e pela Pedagogia. A constituição de uma sociologia específica se realizaria lentamente como resultado direto da maior visibilidade social adquirida pela juventude, que passou a ser considerada um segmento diferenciado e um grupo socialmente distinto. Para isso, foi decisivo o surgimento de um “movimento juvenil” e da “cultura juvenil” que apareceram, principalmente, nos primeiros anos do

século XX. As manifestações dos traços culturais e políticos juvenis fizeram-se presentes em movimentos culturais modernistas e nas vanguardas políticas. Com efeito, ainda na primeira década daquele século tiveram início as primeiras experiências de institucionalização das pesquisas sociais sobre juventude na Alemanha. No período entre as duas grandes guerras, a produção da pesquisa social deslocou-se para o outro lado do Oceano Atlântico, encontrando sua expressão inicial na Escola de Chicago.

Com a implantação dos regimes fascistas, e depois da eclosão da II Guerra Mundial, as pesquisas sociológicas sobre juventude foram suspensas no continente europeu. Apenas o sociólogo húngaro Karl Mannheim, em seu exílio na Inglaterra, desenvolveria uma teoria sociológica das gerações. Sua contribuição foi decisiva para a formação de uma Sociologia da Juventude, fornecendo o conceito sociológico de geração, que rompeu com resquícios naturalistas da explicação do fenômeno, definindo-o como uma condição situacional ante o processo histórico e social. Em sua visão, uma geração é constituída por aqueles que vivem uma “situação” comum perante às dimensões históricas do processo social, o que caracteriza uma “situação de geração”. De acordo com Mannheim (1982), “para se participar da mesma situação de geração, isto é, para que seja possível a submissão passiva ou o uso ativo das vantagens e dos privilégios inerentes a uma situação de geração, é preciso nascer dentro da mesma região histórica e cultural” (p. 85). A situação de geração corresponderia a certos locais geracionais que estruturam posições sociais compartilhadas por indivíduos de um mesmo grupo etário, mas que não se reduz à idade deles. Deste modo, compreende-se que *geração* é um conceito situacional.

Com efeito, a geração, assim como a classe social, apresenta-se mais como uma potencialidade do que como um grupo concreto que resultaria da transformação dialética do grupo *em si* em um grupo *para si*. Mannheim (1982) produziu então uma importante distinção entre *geração enquanto realidade* e *unidade de geração*. A *geração enquanto realidade* implica algo mais do que copresença em uma tal região histórica e social; implica a criação de um vínculo concreto entre os membros que a compõem mediante a sua exposição aos mesmos sintomas sociais e intelectuais de um processo de desestabilização dinâmica. Por sua vez, a *unidade de geração* implica um vínculo ainda mais concreto do que o verificado na *geração enquanto realidade*: ela refere-se a um compartilhar de experiências comuns que lhe confere unidade. Essa unidade de geração ocorre quando os jovens compartilham conteúdos mais concretos e específicos,

formados por uma socialização similar, e desenvolvem, em função disso, laços mais estreitos, levando à identificação e ao reconhecimento mútuo devido às similaridades das situações e das experiências, constituindo uma comunidade de destino.

No Brasil, o tema da juventude entrou na pauta de interesses dos cientistas sociais no início dos anos de 1960. Nessa época, por meio do *Rock'n Roll*, da liberação sexual, da contracultura, do movimento estudantil, da luta por direitos civis e pela paz, a juventude criticava a ordem social estabelecida. Porém, a efervescência democrática e popular vivida no Brasil no início dos anos sessenta seria interrompida com o golpe militar de 31 de março de 1964. Um dos primeiros atos dos militares foi perpetrado contra o movimento estudantil, representado nacionalmente pela União Nacional dos Estudantes (UNE) e pela União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES). Evidência disso foi a invasão da sede da UNE no Rio de Janeiro, saqueada e queimada pelos militares, no dia seguinte ao golpe. Os jovens estudantes foram encarados pelo regime militar como elementos de alta periculosidade para a “segurança nacional”, sendo classificados como “subversivos” e mesmo “terroristas” (POERNER, 1995).

Nessa conjuntura de “rebelião da juventude” (FORACCHI, 1972), os estudos voltaram-se principalmente para as formas de engajamento culturais e políticos dos jovens. O artigo de Octávio Ianni “O jovem radical”, publicado originalmente em 1963, em seu livro *Industrialização e desenvolvimento social no Brasil*, constituiu um dos primeiros registros no país de uma reflexão sociológica sobre a juventude. Nele é analisada a condição juvenil na sociedade capitalista a partir de uma visão estrutural das implicações decorrentes das determinações político-econômicas e de classes sobre o jovem, o que resultaria, do ponto de vista do autor, numa tomada de posição do jovem como radical ou conservador.

Contudo seria a obra *O estudante e a transformação da sociedade brasileira* publicado em 1965, o marco definitivo de uma Sociologia da Juventude no Brasil. Nele Marialice Foracchi nos legava um trabalho original, de maior fôlego e envergadura analítica, sobre a construção social das categorias jovem e estudante e sobre o movimento estudantil brasileiro. Ela voltaria seus esforços para responder uma questão proposta por Mannheim (1982) sobre as condições nas quais os membros individuais de uma geração se tornam conscientes de sua situação comum e fazem dela a base da solidariedade grupal produzindo grupos concretos, como os que se expressam no movimento estudantil. Essa questão estaria presente nos dois principais

trabalhos de Foracchi, *O estudante e a transformação da sociedade brasileira* (1965) e *A juventude na sociedade moderna* (1972). No primeiro, ela se propôs a “caracterizar o conjunto de mecanismos e processos que presidem à constituição do estudante como categoria social” (FORACCHI, 1965, p. 3), a fim de interpretar a ação do estudante no processo de transformação da sociedade brasileira. No segundo livro, propôs-se a “analisar, sociologicamente, a rebelião da juventude, como manifestação da crise da sociedade moderna, na forma predominante de que o fenômeno se revestiu que é o movimento estudantil” (Id., 1972, p. 11). Ao longo de seus trabalhos, a noção de juventude se constituiria como categoria histórica e social por intermédio do movimento de juventude.

Em contraste a esse período, nos anos de 1980, a problemática da juventude passou por um deslocamento, enfatizando-se a ascensão do individualismo, do consumismo e da apática política. Os estudos de juventude dessa década, a ênfase das abordagens reforçava uma visão da “juventude-problema” que no contraste com a geração dos anos de 1960 seria caracterizada a partir da incapacidade de resistir ao individualismo, ao conservadorismo moral, ao pragmatismo e à falta de manifestações de desejo de mudar ou mesmo de corrigir as deficiências do sistema social.

Nos anos de 1990, os estudos mudaram um pouco em relação à década anterior, mas o enfoque na juventude-problema persistiu. Segundo Abramo, “não mais a apatia e a desmobilização que chamam a atenção; pelo contrário, é presença de inúmeras figuras juvenis nas ruas, envolvidas em diversos tipos de ações individuais e coletivas” (ABRAMO, 1997, p. 31). A ênfase recaiu sobre o envolvimento de jovens na violência urbana, na gravidez precoce, no desemprego e, em menor medida, no processo migratório do campo para as cidades. Predominou estudos sobre os jovens das regiões metropolitanas, que deram a tônica ao debate mais recente e pautaram o início da institucionalização de políticas públicas para juventude na primeira década deste século XXI no Brasil.

A partir dos anos 2000 o debate sobre juventude vai ser marcado pela ampliação das pautas dos estudos. Verificamos uma verdadeira pulverização dos temas atinentes às práticas juvenis. Porém, alguns temas ganham destaque, como os impasses da transição para vida adulta, os novos tipos de ações coletivas dos jovens com a emergência de novos movimentos juvenis, as novas sociabilidades juvenis que surgem com o advento das tecnologias de comunicação como a internet e telefonia móvel. Houve também uma retomada de temas tradicionais, como a relação dos jovens com o ensino

formal e o mundo do trabalho, assim como os estudos sobre as juventudes rurais retomaram o fôlego, agora sob novas abordagens e perspectivas críticas. Destaca-se ainda, talvez como a principal novidade as pesquisas e estudos sobre as políticas públicas de juventude, criadas a partir do período do governo Lula.

Ao longo dessa trajetória verificamos que duas tendências se alteraram: de um lado, os estudos enfatizaram aspectos e noções mais generalista e abstratas sobre a juventude; de outro, a ênfase recaiu sobre a diversidade interna da juventude e especificidade dos jovens vinculados a experiências concretas. Com efeito, recentemente vem se consolidando o entendimento sobre a necessidade de se compreender a juventude como construção social, cultural e histórica dinâmica sobre a qual se impõem diferentes mecanismos de interação social. Em vez de um grupo homogêneo, ela é cada vez mais percebida como uma realidade múltipla. Entretanto, não há consenso quanto ao que configura as juventudes e suas variações. Empiricamente é um fenômeno no qual se percebe uma crescente diversidade. No campo da pesquisa social empírica, vai consolidando o entendimento que a juventude é uma categoria multidimensional, complexa e polissêmica que resiste a ser reduzida a uma única definição.

Essa publicação se inscreve nessa trajetória. Busca apreender parte dessa diversidade presente em artigos de diversos tipos ensaios, resultados de pesquisa, trabalhos de revisão teórica. Em comum eles compartilham a noção de juventude como uma construção social, cultural e histórica, que não se constitui, nem se explica ou compreende-se, simplesmente, por princípios naturais ou biológicos. Com isso, se reconhece que essa como uma categoria complexa e irredutível expõe com vigor as a dinâmica existente entre indivíduo e sociedade.

Reconhecer a complexidade de um fenômeno social não equivale a negar sua possibilidade de compreensão e sistematização por meio de conceitos gerais e válidos para múltiplas realidades. Deste modo, não podemos nos furtar de sistematizar as categorias de análise necessárias ao estudo dos fenômenos juvenis. Portanto, “a primeira urgência em todos estes casos seria tomar como objeto o trabalho social de construção do objeto pré-construído: é aí que está o verdadeiro ponto de ruptura” (BOURDIEU, 1998, p. 28), Isto corresponde ao postulado básico da Sociologia de “afastar-se sistematicamente de todas as pré-noções” (DURKHEIM, 1973, 396). O que é válido, também, para noções que encontram-se fortemente estabelecidas no campo científico.

Em nosso entendimento, a exigência de reflexividade da pesquisa social impõe a reconstrução laboriosa do objeto, para além de sua aparência fenomênica, fazendo emergir todo um feixe de relações de força que as categorias pré-definidas tendem a encobrir. Essa reconstrução sociológica das categorias não se efetiva por meio da reprodução dos recortes demográficos ou critérios normativos que demarcam os limites etários, nem pela aplicação sem por à prova das categorias pré-estabelecidas e fixadas no senso comum, nos discursos políticos ou mesmo no campo acadêmico.

Iniciamos por destacar que a juventude é uma categoria sociológica, por isto mesmo, seu significado é necessariamente relacional. Parafraseando Pierre Bourdieu (1983), sempre somos jovens ou velhos em relação a alguém. Assim, impõe-se pensar que os sentidos atribuídos à juventude como produtos de determinados contextos de interação social. Ou seja, para conceber a juventude como categoria sociológica é importante perceber que ela resulta de um conjunto de relações sociais que nem sempre se revelam nitidamente aos agentes que dela fazem parte. Essas relações se dão de modo objetivo e subjetivo, ao mesmo tempo em que universalizam e particularizam os sujeitos.

Procurando dar consequência a essa tomada de posição epistemológica, buscamos estabelecer categorias teóricas-operacionais que procuram incorporar simultaneamente as dimensões objetivas e subjetivas, sociais e individuais presentes no fenômeno juvenil. Assim chegamos a seguintes proposições para as categorias básicas que orientam nossos estudos: *Juventude, Jovens, Condição Juvenil; Situação Juvenil*.

A *juventude* é uma representação social. Trata-se de uma categoria relacional e abstrata, por isso emerge como um conjunto representações sociais que guardam contidos os valores e símbolos das relações entre indivíduo e sociedade. Nas práticas sociais essa categoria posiciona os sujeitos na hierarquia social e demarca a transição da dependência da infância à autonomia que se espera na vida adulta. Parafraseando Mannheim (1982), podemos dizer que *a juventude é antes de tudo um signo das relações que a sociedade estabelece, simultaneamente, com seu passado e seu futuro*. Entre as características socialmente atribuídas à juventude destaca-se: a) a ambivalência típica de sua situação liminar e transitória; b) a posição subalterna aos adultos na hierarquia social; c) a conflitividade originada pelo processo de individualização nesta situação liminar e subalterna; c) a criatividade e capacidade de inovação própria do contato original das novas gerações com a cultura pré-estabelecida (MANNHEIN, 1982). Uma concepção

dialética sobre a juventude a percebe simultaneamente como uma fase de vida, uma força de renovação social e um determinado estilo de existência (FORACCHI, 1965).

Os *jovens* são os sujeitos históricos. Trata-se de indivíduos concretos, realmente existentes, que vivem em determinadas situações de classes sociais e experimentam processos de socialização específicos. Inscrevem-se em nossas sociedades como seres socialmente dependentes, em busca de recursos eficientes de autonomia ou de emancipação. Constituem-se em sujeitos históricos-sociais por meio do movimento juvenil. São os sujeitos que protagonizam a cultura juvenil e suas práticas e manifestações singulares dão forma aos nossos objetos de estudo. Estes podem ser definidos ainda como “agentes”, isto é, como indivíduos socialmente constituídos na totalidade de suas determinações e dotados de poder de produzir impactos significativos na ordem social, quanto como “atores”, ou seja, aqueles que desempenham papéis específicos e pré-estabelecidos.

A *condição juvenil* é uma posição na hierarquia social. Corresponde ao modo como a sociedade constitui e atribui significados às juventudes em determinadas estruturas sociais, históricas e culturais, implicado um modo de ser jovem determinado por estruturas sociais mais amplas. Desta maneira, busca-se destacar que, mais do que uma faixa etária, a condição juvenil é uma posição na ordem social vigente. No caso dos jovens, corresponde a uma posição subordinada aos adultos. Lembrando que esta é, por definição, uma condição transitória que se perde com a passagem dos anos e a superação da subordinação e a conquista de autonomia constituem o eixo central da trajetória que os jovens deverão percorrer.

Por sua vez, a *situação juvenil* traduz empiricamente as suas diversas figurações da condição juvenil. A noção sociológica de *situação* pode ser convertida em suporte teórico da análise já que é essencial para a descrição e interpretação de contingências significativas da vida social que envolvem as relações dos jovens com os adultos. Ela sintetiza tanto requisitos sociais mínimos que tornam cientificamente inteligíveis o conteúdo da atividade humana, uma vez que inclui aspectos objetivos e subjetivos incorporados às práticas sociais, como produto de sua consciência da situação, ou como faceta do seu projeto. (FORACCHI, 1965). Esta última categoria é utilizada, então, para referir-se aos variados processos empíricos, condições conjunturais e particularizadas das situações sociais nas quais se encontram os jovens.

As categorias juventude e condição juvenil que podem ser tomadas como universais e generalizantes, enquanto que as categorias de jovem e situação juvenil se mostram apropriadas abordar a diversidade do fenômeno juvenil. Estes dois últimos conceitos nos remetem ao fato de que estas primeiras definições seriam incompletas se não incorporassem a multiplicidade destas representações sociais. Isto é, implicam a necessidade de pensarmos mais em termos de *juventudes* no plural uma vez que se constata ser esse um grupo internamente diferenciado, com realidades sociais diversas, construindo experiências e identidades juvenis também distintas. Mas como podemos definir sociologicamente a especificidade dos jovens que nos propomos conhecer?

Para efeito de análise, entende-se que a especificidade dos jovens deriva das relações sociais nas quais ele se insere. Ao serem consideradas, por exemplo, as diferenças de classe social, etnia e gênero, percebem-se diferenciações relativas às posições ocupadas nos espaços sociais por estes jovens e conseqüentemente distinções relativas aos respectivos processos de socialização vividos por esses sujeitos. Com efeito, para conferir maior precisão analítica à juventude como categoria social e aos jovens como sujeitos históricos é importante considerar os processos de socialização nos quais eles se inserem buscando identificar a agência socializadora predominante, o que lhe confere uma posição determinada no espaço social.

O processo de socialização é um indicador sociológico por excelência. Trata-se de um processo socialmente estruturado de internalização dos valores e normas coletivas pelo indivíduo; simultaneamente, de integração do indivíduo a sociedade ou a um setor desta. Ou seja, em termos sociológicos, além da classe social de origem, é a socialização que define o jovem, ou de qual jovem falamos. Ou seja, o estudo científico da juventude e dos jovens não pode prescindir do exame criterioso de suas vinculações de classe e seus respectivos processos de socialização.

Este posicionamento rompe com as definições de caráter substancialista sobre a juventude, possibilitando construir a categoria analítica de modo relacional, isto é, em termos de sua posição num espaço de relações sociais. Assim caracterizar os jovens segundo esses critérios confere maior coerência à proposta de privilegiar as noções de *juventudes* (representações) e jovens (sujeitos/atores/agentes) no plural, conferindo maior visibilidade a toda uma série de categorias de jovens que tendem a ser invisibilizados, mesmo que involuntariamente, por categorias mais genéricas e menos precisas. Com efeito, a reconstrução sociológica das diferentes situações juvenis

permite revelar as condições sociais que balizam a vida dos diferentes jovens, inscrevendo-se como c chave analítica que permite compreender e explicar as práticas sociais, os horizonte de ações, as representações sociais e os projetos juvenis.

*Nilson Weisheimer*

Salvador, 17 de fevereiro de 2016.

## Referências

ABRAMO, Helena W. Considerações sobre a tematização da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 5 e n. 6, p. 25-36, 1997.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

\_\_\_\_\_. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

DURKHEIM, Émile. **As Regras do Método Sociológico**. Tradução Esteves, Margarida Garrido. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

FORACCHI, Marialice M. **O estudante na Transformação da Sociedade Brasileira**. São Paulo. Cia. Editora Nacional, 1965.

\_\_\_\_\_. **A Juventude e a Sociedade Moderna**. São Paulo. Pioneira, 1972.

MANNHEIM, Karl. O problema sociológico das gerações. In. FORACHI, Maria Alice (org.). **Mannheim, Grandes Cientistas Sociais**. n. 25. São Paulo: Ática, 1982. p. 67-95.

POERNER, A. J. **O poder jovem: história da participação política dos estudantes brasileiros**. São Paulo: CMJ, 1995.

## SUMÁRIO

### Capítulo I

Um olhar para a Sociologia da Juventude a partir dos conceitos de geração e moratória social .....21  
(*Mauricio Antunes Tavares*)

### Capítulo II

Dialogando sobre jovens indígenas: novas agendas e possibilidades de estudos .....45  
(*Hosana Celi Oliveira e Santos | Vânia Fialho*)

### Capítulo III

Políticas públicas de juventude e meio ambiente no Brasil: contribuições para o debate e notas de pesquisa .....61  
(*Tarcísio Augusto Alves da Silva*)

### Capítulo IV

Jovens do campo e projetos de vida: reflexões da psicologia histórico-cultural .....83  
(*Flávia Peres | Ezequiel Alves Barbosa*)

## **Capítulo V**

Jovens e participação social: narrativas de experiências em coletivos juvenis .....99  
*(Maurício Perondi)*

## **Capítulo VI**

De menor à jovem-adolescente: (re) pensando a legislação infanto-juvenil no Brasil .....119  
*(Humberto da Silva Miranda)*

**Sobre os autores.** .....137

## UM OLHAR PARA A SOCIOLOGIA DA JUVENTUDE A PARTIR DOS CONCEITOS DE GERAÇÃO E MORATÓRIA SOCIAL

*Mauricio Antunes Tavares*

### **Introdução**

Neste texto procuro construir um recorte na vasta produção de estudos sobre juventude, que há um século, a partir dos primeiros estudos clássicos, como os de Margareth Mead sobre adolescentes em Samoa e os dos intelectuais da Escola de Chicago sobre jovens delinquentes e perigosos da nascente metrópole industrial, tornou-se objeto de estudo das ciências sociais.

A partir de uma seleção de autores que fizeram dos conceitos de geração e moratória social, ou da crítica a estes, suas bases analíticas sobre a “questão da juventude”, este recorte tem a intenção de mostrar as influências dominantes nos estudos sobre o tema, inclusive na constituição do campo da sociologia da juventude no Brasil. Outro aspecto desta seleção é demonstrar como os deslocamentos teóricos alteraram os modos de classificação das idades e modificaram as formas de fazer perguntas e de construir o que se convencionou chamar de “questões da juventude”, alterando, conseqüentemente, o senso comum que é projetado sobre os jovens e a juventude.

Digo isto não como justificativa pelas ausências que serão notadas, mas para assumi-las como inerentes aos limites do texto e também do autor,

fazendo minhas as palavras do poeta Manoel de Barros: “a maior riqueza do homem é a sua incompletude”<sup>1</sup>.

## **1. Existe uma “questão da juventude”? As respostas de Bourdieu e Elias**

Instado a considerar sobre a pertinência, ou não, de uma “questão da juventude”, Pierre Bourdieu (1983) respondeu afirmando que “juventude não é mais que uma palavra” para alertar, com razão, que essa categoria social é clivada por diferenças de classe, de *status*, de pertencimento a um ou outro grupo social. Como, por exemplo, na França, no caso dos jovens da segunda ou terceira geração de imigrantes árabes, portanto, franceses de nascimento, cuja experiência é clivada pelas questões étnicas e culturais de uma forma inteiramente distinta da experiência do jovem francês de origem europeia. Em outras palavras, Bourdieu (1986) enfatiza que a depender das situações reais que cercam a vida dos jovens, pode haver questões sociais mais importantes e também ambiguidades embutidas no que se convencionou chamar “problemas da juventude”.

Sobre essa mesma questão, Elias afirma que os jovens podem agir motivados por uma necessidade de buscar um sentido na vida, “um propósito que favoreça a plena realização pessoal e possa ser vivenciado como significativo”, que traz embutido um desejo de diferenciação inerente ao processo de individualização e de busca de autonomia do jovem (ELIAS, 1997). Ou seja, Elias enfatiza que há uma especificidade em ser jovem, que é inerente ao processo de individualização e amadurecimento dele para se estabelecer no mundo.

Esses dois importantes sociólogos, embora sejam considerados autores com perspectivas teóricas próximas, revelam desdobramentos distintos seja na teoria sociológica geral, seja na sociologia da juventude. Essas diferenças teóricas decorrem tanto das influências e experiências que tiveram enquanto se constituíam sociólogos, quanto da forma como construíram suas teorias. Tanto Bourdieu quanto Elias desenvolveram suas teorias sociológicas na crítica às sociologias positivista, estruturalista e funcionalista,

---

1 BARROS, M. **Retrato do artista quando coisa**. Rio de Janeiro: Record, 1998.

buscando a superação entre agência e estrutura, objetividade e subjetividade, indivíduo e sociedade.

Para se aprofundar nas diferenças é preciso começar pelo que aparenta ser semelhante e o conceito de *habitus*, presente nas obras dos dois sociólogos, é um bom ponto de partida. Nos dois autores, a noção de *habitus* é associada aos processos de socialização, que são mais fortes nos ciclos iniciais da vida, infância e juventude, justamente por ser a fase de formação da personalidade individual e, por isso mesmo, a fase onde as influências externas são mais facilmente internalizáveis. Mas quem é o indivíduo portador do *habitus*?

Para o sociólogo Bernard Lahire (2004b, p. 318-319) há uma diferença antropológica na forma como Bourdieu e Elias concebem o indivíduo. Enquanto para Bourdieu o indivíduo é definido a partir do volume e estrutura dos capitais que possui, especialmente o capital econômico e o cultural, para Elias o indivíduo é concebido como ser inserido em relações de interdependência que assumem formas distintas no contexto de diferentes figurações sociais de que ele (indivíduo) faz parte e é nessas teias de interdependências mútuas que o indivíduo se constrói.

É por entender esse indivíduo ancorado fortemente nos capitais herdados que o *habitus* bourdieusiano aponta para um processo de socialização primária marcante e tão forte que pode ser reconhecido ao longo de toda a vida adulta. Um processo em que a cultura e o Estado são protagonistas da função de reprodução social, que “molda as estruturas mentais e impõe princípios de visão e de divisão comuns” (BOURDIEU, 2004, p. 105). É bem verdade que Bourdieu, ao longo de sua vasta obra, fez uma distensão desta posição inicial, como na pesquisa que deu origem ao livro *A Miséria do Mundo*, quando ele admitiu que “as estruturas mentais não são mero reflexo das estruturas sociais”, reconhecendo a força do desejo interior: “a ilusão é determinada desde o interior a partir das pulsões que impelem a investir-se no objeto”. Porém, ele enquadra esse desejo prendendo-o a “um universo particular de objetos socialmente oferecidos ao desejo”. Assim, para Bourdieu (2003, p. 592-593), “o desejo se manifesta somente, em cada campo [...], sob a forma específica que este campo lhe assinala num momento dado do tempo”.

Assim, se mesmo o desejo pode ser contido, e explicado, a partir dos círculos sociais que circunscrevem a vida das pessoas, estas, mesmo no que se consideram mais livres – o desejo – ainda estão presas às posições sociais que ocupam. Para Bernard Charlot (2000, p. 35-39) Bourdieu, apesar de sua

negativa ao sujeito da filosofia clássica – livre e racional –, faz do *habitus* um tipo de “psiquismo de posição”, uma forma de interiorização do mundo social, constituído *na e pela* posição social, portanto, sempre ancorado no grupo social ao qual o indivíduo pertence. Segundo o autor, mesmo quando Bourdieu aborda as trajetórias individuais, como faz na obra *A miséria do mundo*, ele continua desenvolvendo uma sociologia das posições dos grupos sociais.

Já na sociologia eliasiana, “a constituição que cada um traz consigo ao mundo, e particularmente a constituição de suas funções psíquicas, é maleável” e dependem “sempre da natureza das relações entre ela e as outras pessoas” (ELIAS, 1994, p. 27). Assim, entendendo que o indivíduo não é um ser dividido entre um lado interior – a *psique* –, e o seu exterior – a forma como ele se manifesta no social –, a noção de *habitus* em Elias se reveste de uma característica (re)flexível que, sem perder os aspectos mais fortemente ligados à coletividade da qual o indivíduo participa, abre possibilidades de reorganização desse *habitus*. O *habitus*, na sociologia de Elias (1994, p. 150), explica as “características pessoais mediante as quais um indivíduo difere dos outros membros de sua sociedade [...] algo que poderia ser chamado de grafia individual inconfundível que brota da escrita social.”

A contribuição de Elias às ciências sociais está em não considerar o indivíduo na suposta liberdade de seu ego próprio e independente, senão em sua inscrição no seio de dependências recíprocas que constituem as configurações sociais às quais ele está ligado (CHARTIER, 2001). A investigação da formação das sociedades (sociogênese) é indissociável da investigação dos processos de formação e subjetivação dos sujeitos (psicogênese), na sociologia de Elias (TAVARES, 2008, p. 302). Dessas interdependências vem a maleabilidade do *habitus*, que, na teoria eliasiana, é fundamental para entender os processos de diferenciação social dos indivíduos no interior dos grupos sociais, principalmente nos casos de grupos que exigem um alto grau de engajamento dos seus membros nos modelos identitários socialmente aprovados que definem modos de ser jovem, de ser mulher, de ser solteiro(a), de ser velho(a), etc.

O efeito dessas duas perspectivas sociológicas distintas pode ser observado claramente na resposta dos dois sociólogos sobre a pertinência da “questão da juventude” para a compreensão do social. Na comparação entre as considerações de cada um vislumbram-se caminhos diferentes na pesquisa sobre jovens e juventudes, inclusive quando se pretende explorar as diferenças entre jovens a partir do estudo das trajetórias (TAVARES, 2011).

Bourdieu relativiza a questão geracional em favor das divisões sociais mais fundamentais, que seriam a classe, ou poderiam ser a nacionalidade, nas situações dos imigrantes na Europa, opondo-se às tentativas de homogeneização de um discurso sobre a *juventude*. Já Elias toma a questão geracional como questão social, de diferenciação entre as gerações, que não apagam as demais diferenças, nem submergem diante delas, e, simultaneamente, como questão individual, ligada aos anseios e necessidades, “às razões do humano”, como disse Elias (1995, p. 9) sobre Mozart: “morreu pela falta de significado de sua vida, por ter perdido completamente a crença que seus desejos mais profundos seriam satisfeitos.”

As razões que levaram esses dois sociólogos a construir respostas tão diferentes sobre a questão da juventude também estão no posicionamento que eles tomaram diante das interpretações sobre a juventude predominantes em meados do século XX. As perspectivas estruturalistas e funcionalistas consideram a juventude como transição para a vida adulta, como consequência da moratória social atribuída exclusivamente aos jovens. A moratória social aplica-se tanto para justificar o estado de suspensão temporárias das responsabilidades sociais atribuído aos jovens nas sociedades modernas, quanto para pressioná-los a investir em sua preparação para a vida adulta. Assim, moratória social e transição são pares conceituais aplicados exclusivamente à juventude nas sociologias tradicionais.

A transição à vida adulta deve ser orquestrada pelos processos de socialização secundária para que o jovem realize a sua integração com a sociedade. A integração é o parâmetro da normalidade e é traduzida em eventos: adquirir uma profissão, conquistar autonomia financeira em relação aos provedores responsáveis pela sua formação e, finalmente, constituir um novo núcleo familiar independente. Quando a integração não acontece plenamente, as explicações estruturalistas e funcionalistas respondem com os conceitos de desvio, delinquência ou marginalidade, jogando sobre os jovens a responsabilidade sobre problemas sociais, uma vez que não colocam em questão a estrutura social e a funcionalidade desta. Essas sociologias “consideram a estabilidade e a imutabilidade como características normais de um sistema social, e a mudança apenas como consequência de perturbações do estado normal de equilíbrio das sociedades” (ELIAS, 2005, p. 125).

Numa crítica mais profunda ao conceito de socialização, Elias parte da crítica ao conceito de indivíduo baseado numa imagem mental de um adulto autoconfiante, independente, capaz de agir isoladamente, porque

haveria um “eu interior” isolado do mundo exterior (ELIAS, 2005, p.129). Parte daí para chegar à crítica ao conceito de socialização. Os limites do conceito de “socialização” residem na consideração do processo de modelagem dos novos indivíduos de uma sociedade como tendo um sentido único, não contemplando as tensões criadoras de novos padrões, nem o sentido inverso da influência dos novos sobre os mais velhos (ELIAS, 1997, p. 242-243). Com esta dimensão crítica Elias coloca em cena a dimensão potencial da ação da juventude em processos de mudança social a partir dos conflitos de gerações que, ocasionalmente, colocam os interesses de determinada geração jovem em conflito com os interesses de gerações mais velhas, seja por motivações políticas, econômicas ou éticas e morais.

Ainda que valorizasse a importância da juventude para os processos de transformação da realidade social, em oposição aos estruturalistas e funcionalistas para os quais qualquer ação não voltada para a integração social era considerada desvio, Bourdieu não se aprofunda na crítica à ideia da juventude como produto da socialização secundária e termina por negar valor sociológico à categoria juventude, por entender que esta classificação seria uma clivagem artificial em categorias sociais “mais” reais, tal como classes sociais e gênero.

No caminho tomado por Elias na sociologia da juventude aponta uma vinculação ao conceito de geração como pensado por Mannheim, mas com uma formulação própria, em que o jovem pode, potencialmente, ocupar uma posição de vanguarda nos processos de mudança social. Na obra de Elias encontram-se exemplos de conflitos sociais que também incluem elementos de conflito de gerações.

Na obra sobre Mozart (1995), Elias parte do microcosmo da vida do músico, da relação com o pai orientador de sua carreira, das disputas com a irmã, do amor não correspondido da esposa, de seu convívio com a nobreza e das viagens pela Europa, para mostrar o drama de um músico de corte em um continente em transformação, cuja aspiração era viver como músico burguês, autônomo, livre das imposições de encomenda musical. A genialidade, a experiência e as frustrações do artista são lidas dentro da trama da experiência pessoal num campo de possibilidades de figuras sociais em transformação.

No texto *Terrorismo na República Federal da Alemanha*: expressão de um conflito social entre gerações, parte da obra *Os Alemães* (1997), Elias mostra como o marxismo funciona como verniz sobre uma camada de conflitos geracionais, em que os jovens, em um contexto de prosperidade das

classes trabalhadoras, não reconhecem legitimidade nas lideranças políticas do Estado alemão reerguido no pós-guerra sob os auspícios do capitalismo americano. Segundo o autor, tratava-se de uma questão de disputa pelo poder entre os estabelecidos – as gerações mais velhas –, e os *outsiders* – as mais jovens, analisa Elias. Aqueles, agindo, consciente ou inconscientemente, para bloquear as oportunidades de participação ativa dos jovens na sociedade, os quais tiveram diferentes reações ao bloqueio. Assim, se a teoria marxista funcionou como “modelo teórico” para os jovens militantes dessa geração, as experiências de *antiatitude* que foram sendo forjadas desde a “geração 68” forneceram o “modelo vivencial” da nova geração, demonstrado por meio de novos arranjos familiares, novas ideias sobre a educação dos filhos, novas formas de comportamento nos espaços públicos e outras formas de diferenciação com as gerações mais velhas.

No caminho tomado por Bourdieu se reconhece a formulação de uma crítica ao conceito de moratória social, justamente ao afirmar que a juventude é apenas uma palavra, como forma de denunciar o modo que as ciências sociais estavam tratando os grupos juvenis, enquanto categoria social unificada pela faixa etária, quando, na verdade, o próprio ato de dividir o ciclo da vida em faixas etárias é um ato arbitrário. De forma semelhante ao que diz sobre classes sociais, Bourdieu nega que haja um estatuto de juventude *a priori*, como categoria perceptível, reificação da natureza decorrente da idade, para se construir o que é juventude nas relações sociais, a partir das posições dos sujeitos jovens e não jovens na sociedade e, assim, entender contextualmente o que estão chamando de juventude: “somos sempre o jovem ou o velho de alguém” (BOURDIEU, 1983, p.113).

É certo que a crítica de Bourdieu permite visualizar as diferentes formas de se ver a juventude, por ser clivada por outras formas de assimetrias decorrentes das posições de classe, gênero, etnia, etc. Que semelhança há entre jovens de classe média que só estudam com jovens pobres que têm que deixar os estudos para trabalhar? O conteúdo do que se chama moratória social será distinto para uns e outros. Por outro lado, o limite da crítica de Bourdieu aos estudos da juventude está em considerar os jovens como herdeiros de *habitus* e de capital cultural de grupos sociais aos quais ele está ligado. Considerar os jovens como herdeiros acaba por relegar à invisibilidade conflitos e processos de diferenciação que podem ocorrer nos grupos sociais aos quais os jovens estão ligados, que, justamente, levam ao abandono dessa posição de herdeiro, de continuador de uma tradição.

## 2. Geração e conflito social entre gerações

O conceito de geração foi desenvolvido por Karl Mannheim como artifício de seus estudos em sociologia do conhecimento, em que ele desenvolve análises das situações sociais concretas em que o pensamento ocorre e em que a vida intelectual se desenvolve. É o conceito que ele utiliza para entender as transformações nas ciências e a formação das escolas de pensamento. A principal tese da Mannheim é que existem modos de pensamento que não podem ser compreendidos adequadamente enquanto estiverem obscuras as suas origens sociais. Uma das questões implicadas na investigação da origem dos modos de pensar está na forma como os indivíduos pensam o mundo, que é indissociável da situação social desse indivíduo: “pertencemos a um grupo não apenas por que nele nascemos, [...] mas, principalmente, porque vemos o mundo e certas coisas do mundo do mesmo modo que o grupo os vê.” (MANNHEIM, 1986, p. 49) Assim, Mannheim considerava o estudo de gerações como método de compreensão das mudanças sociais no que concerne aos “estilos de pensamento” e de ação.

De acordo com a interpretação do conceito de Mannheim por Foracchi (1972, p. 160), o conceito de geração não diz respeito exclusivamente à faixa etária, mas ao potencial conflitivo “que se consubstancia nas atitudes de oposição e de recusa do estilo predominante de existência social”, que pode ser compartilhada tanto por jovens, quanto por adultos. E,

Não sendo passível de delimitação etária, a juventude representa, histórica e socialmente, uma categoria social gerada pelas tensões inerentes à crise do sistema. Sociologicamente, ela representa um modo de realização da pessoa, um projeto de criação institucional, uma alternativa nova de existência social. (FORACCHI, 1972, p. 160)

Se, como afirma a autora, o estilo de vida contestador e de oposição não é exclusividade da condição juvenil, como a juventude pode representar “uma alternativa nova de existência social”?

A resposta a esta aparente contradição é dada por Mannheim, na forma como ele desenvolve a ideia sobre como as diferenciações são engendradas a partir das relações intergeracionais. Segundo o autor, cada geração herda da outra um repertório cultural que, no entanto, nunca será absorvido

completamente em virtude da experiência de cada geração no mundo ser diferente das gerações que a antecederam. Esse repertório é formado pelas experiências das novas gerações em contato com o mundo social onde vivem: o *contato original*, definido por Mannheim como o processo de conhecimento que se tem diante do novo, em que os repertórios das ideias, atitudes e comportamentos das tradições culturais vigentes na sociedade são avaliados e adaptados pelos novos integrantes, possibilitando a inovação do inventário de práticas sociais. A seleção do que é mais ou menos significativo no conjunto da herança cultural, para formar um novo inventário de ideias e práticas sociais, segundo Mannheim, é realizada mais pelo inconsciente do que pelo consciente racional.

A juventude ocupa uma posição diferenciada nesse processo de renovação das práticas sociais, uma vez que, na infância, a assimilação dos elementos culturais, mesmo os racionais, se realiza de forma “não-problemática”, enquanto que “por volta dos 17 anos de idade, às vezes um pouco mais cedo ou mais tarde [...] os problemas da vida começam a ser localizados em um ‘presente’ e são vividos como tais.” (MANNHEIM, 1982a, p. 82)

Mannheim atribui às experiências comuns a possibilidade de produzir significados e afinidades entre pessoas da mesma faixa etária que vivenciam *os mesmos problemas históricos concretos*, ou seja, que fazem parte de uma mesma sociedade, com as mesmas características de estratificação social e formas de socialização e sociabilidade. É preciso ter uma base social comum para poder vivenciar as experiências da vida com certo conhecimento de que o outro também experimenta a vida da mesma forma e, além disto, ter uma base de ideias comuns para elaborar as experiências de forma a sentir afinidade com o outro, compartilhando, então, o sentimento de pertencer a uma geração. Quando os indivíduos de uma mesma geração elaboram os sentidos dessas experiências a partir de modos de pensamento e comportamento semelhantes, então estes constituem uma “unidade de geração”.

Esses modos de pensamento e comportamento específicos fazem parte do que Mannheim chamou de “visão de mundo”, definida como o resultado de “uma série de vivências ou de experiências ligadas a uma mesma estrutura, que por sua vez constitui-se como base comum das experiências que perpassam a vida de múltiplos indivíduos.” (MANNHEIM, 1982b, p. 101). Nessa noção, a solução encontrada pelo autor para explicar como se forma uma geração, no sentido de unidade social real capaz de provocar mudanças sociais, acaba por aprisionar a experiência dos indivíduos

à subjetividade: são os pensamentos e sentimentos, ao final, os responsáveis pela consolidação de um grupo social geracional com capacidade de influenciar os processos de transformação social.

Ainda que mantendo presentes alguns aspectos do conceito de geração formulado por Mannheim, Elias propõe uma interpretação original sobre como o conflito de gerações pode influenciar os processos de mudança social. Ele parte da condição existencial de qualquer geração: a necessidade de significação da vida. Mas esta necessidade não está colocada no plano filosófico e ético da vida, mas no cotidiano da vida dos jovens, visto que, colocados diante de um mundo já construído e nele interiorizado, *incorporado* pelos processos de socialização, nesse mundo ele deve trilhar caminhos e encontrar seu lugar para viver. O jovem é um *outsider*, um novato em um mundo de estabelecidos, os adultos. E é por ser *outsider*, e é por viver experiências para as quais as respostas padronizadas nem sempre são satisfatórias, e é por não concordar com os padrões estabelecidos pelos adultos, que o jovem da sociedade contemporânea pode desenvolver *antiattitudes*, cujas experiências vêm sendo forjadas desde a Revolução Francesa, sendo paradigmáticos o período da boemia nas décadas iniciais do século passado e o período da “geração 68”. Essas experiências foram incorporadas ao imaginário social sobre juventude e forneceram o “modelo vivencial” para as novas gerações, sendo difusoras de novos arranjos familiares, novas ideias sobre a educação dos filhos, novas formas de comportamento nos espaços públicos e outras formas de diferenciação com as gerações mais velhas.

Então, a noção de “necessidade de significação da vida” e “antiattitude” que Elias (1997) acrescenta ao conceito de geração torna ainda mais explícito o conteúdo potencialmente conflitivo das relações geracionais. E, por outro lado, liberta o conceito de geração da subjetividade marcada pela forma como Mannheim o construiu, ligando-o à noção de visão de mundo. A luta por um espaço próprio em um mundo já construído, em que os jovens buscam se estabelecer, pode ser uma situação suficientemente crítica para fazer eclodir uma situação de conflito. Por essa razão, a capacidade de se fazer e se mostrar diferente pode ser muito mais forte entre jovens do que entre adultos, não por essência, mas pela posição de *outsiders*, de novatos em um mundo repleto de posições ocupadas.

Assim, numa leitura eliasiana, o conceito de geração é acrescido do conteúdo conflitivo e se distancia das leituras tradicionais e ingênuas que ora colocam a faixa etária como elemento de solidariedade e homogeneidade do grupo social, ora esvaziam totalmente qualquer significado que possa

ser atribuído à condição etária. Elias mostra como coações sociais vivenciadas por grupos etários podem gerar conflitos sociais entre gerações e estes, potencialmente, podem alimentar processos de mudanças sociais.

Apesar disto, é certo que as fronteiras entre uma e outra geração não são claramente definidas. Pensando junto com Mannheim, para quem o conceito é parte de um esforço de desenvolvimento metodológico para a compreensão da história do conhecimento (WELLER, 2010, p. 218-219), são as descontinuidades importantes do que até certa época era dominante que marcam o aparecimento de uma nova geração. É o processo histórico-social que imprime a diferença entre o tempo passado e o tempo posterior. Para tornar o problema ainda maior, Baumann<sup>2</sup> (2007 *apud* FEIXA e LECCARDI, 2010), revisitando a obra de Ortega y Gasset, lembra que a principal contribuição do pensador espanhol foi ter pensado na coincidência e sobreposição das gerações.

Em 2010, Feixa e Leccardi apresentaram uma síntese sobre novas leituras de pesquisadores espanhóis e italianos sobre o conceito de geração a partir das obras de Jose Ortega y Gasset e de Karl Mannheim. Nesse estudo, chama atenção a relação entre o conceito de geração e os conceitos de identidade, consciência geracional e genealogia, num esforço fundamental para aproximar aquele conceito à pauta política atual em torno das lutas por reconhecimento de grupos minoritários e pela preservação e valorização do patrimônio cultural desses grupos.

A relação entre geração e identidade estabelecida pelo sociólogo inglês Philip Abrams (1982) relaciona o tempo social e o tempo individual, ambos constituídos historicamente, ou seja, ambos existem em determinado tempo histórico-social. Não existe geração ou identidade que não seja situada historicamente e, desta forma, não existe geração e nem identidade atual que seja igual à geração ou à identidade do passado. “Assim, novas gerações criam novas identidades e novas possibilidades para a ação. [...] O tempo biográfico e o tempo histórico fundem-se e transformam-se criando desse modo uma geração social.” (FEIXA; LECCARDI, 2010, p. 191).

A noção de consciência geracional é construída a partir do entrelaçamento entre tempo biográfico e tempo social, fruto da convivência entre diferentes gerações, especialmente na família ampliada, em que podem

---

2 BAUMAN, Zygmunt. Between us, the generations. In: LARROSA, J. (Ed.). **On generations. On coexistence between generations**. Barcelona: Fundació Viure i Conviure, 2007. p. 365-376.

conviver, ao menos, três gerações: dos netos aos avôs. Esse contato, potencialmente, produz uma consciência reflexiva sobre as mudanças e permanências nos modos de vida, visto que o tempo social, na convivência intergeracional, é diacrônico. A dimensão do tempo social articulada à dimensão da experiência que marcou a vida das pessoas torna a história memória coletiva e esta sustenta memórias individuais. A possibilidade de emergir sentidos diferentes sobre acontecimentos históricos é visto de forma positiva, porque permite às novas gerações formularem uma visão crítica com base numa seleção consciente de critérios de julgamento (CAVALLI, 1991). Por outro lado, a consciência geracional tende a favorecer os movimentos por conservação do patrimônio cultural, especialmente no caso de povos indígenas, comunidades camponesas, ribeirinhos, remanescentes quilombolas, entre outros.

Em outra leitura do conceito de geração, essa dimensão personificada do convívio intergeracional possibilitou a elaboração da noção de genealogia, que permite captar continuidades e mudanças nos modos de vida ao se estabelecer comparações entre as gerações mais velhas e as gerações mais novas (BELL, 1999). Não se procura, com este conceito, buscar as origens das ideias ou dos comportamentos, mas entender que os aspectos coletivos e individuais que formam a identidade – do jovem, da mulher, do casal, etc. –, são maleáveis, modificáveis, contingenciados dentro de um quadro de referência a um conjunto de ideias e comportamentos socialmente aceitáveis vigentes em cada época. E de como esse conjunto foi sendo “personificado” e modificado a cada geração que compõem uma genealogia.

Por fim, Feixa e Leccardi se referem à proposição de Beck e Beck-Gernsheim (2008) de rompimento total com o “nacionalismo metodológico” que estaria aprisionando a leitura sociológica sobre a juventude, e pensar a partir da noção de “geração global”, que inclui o reconhecimento de que a experiência das novas gerações é globalizada, sem deixar de ser marcada por profundos contrastes e linhas divisórias. Consideram que, na atualidade, três experiências marcam a geração global, as “constelações geracionais”: a primeira, a geração migratória – marcada pela desterritorialização; a segunda, a geração aprendiz – marcada pelo trabalho precário; e a terceira, a geração colcha de retalhos – marcada pela hibridização cultural.

É perceptível que a noção de geração vem ganhando vitalidade com os debates atuais que revelam a centralidade de se pensar nos “problemas da juventude”, especialmente nos países em desenvolvimento que apresentam um grande contingente demográfico de jovens. Essa vitalidade vem sendo

adquirida graças à articulação de outros conceitos, que permitem trazer o debate sobre gerações para as discussões sobre identidades, feminismo, globalização, migrações, patrimônio cultural, entre outros temas presentes na pauta dos movimentos sociais atuais.

### **3. Moratória social e transição nos estudos da juventude**

A ideia do ciclo de vida pensado sob o signo da moratória social é antiga, nascendo junto com a sociologia positivista, impregnada por uma teoria do desenvolvimento humano calcada nas ciências biológicas e em certas correntes naturalistas da psicologia. A infância e a juventude seriam transições naturais do ciclo da vida, ou seja, categorias genéricas, universais, derivadas do desenvolvimento biológico natural dos indivíduos, portanto, um conceito sem conteúdo social. Coerente com esta perspectiva, Augusto Comte (1978) propôs o uso da noção de geração a partir de uma concepção mecânica e evolucionista do ciclo de vida: a cada 30 anos uma nova geração apareceria na vida pública, garantindo o progresso na medida em que ela continuaria o trabalho da geração passada. E assim, Comte naturaliza o tempo social (FEIXA; LECCARDI, 2010, p. 187-188).

A sociologia funcionalista que domina o cenário das ciências sociais em meados do século passado, apesar de realizar a crítica ao naturalismo embutido na visão positivista sobre a infância e a juventude, tampouco conseguiu superar a ideia de juventude como uma fase de transição para a vida adulta, à qual se aplica o conceito de moratória social: um tempo em que se “suspende” as obrigações da sociedade para que o indivíduo se prepare para assumir responsabilidades futuras.

Na perspectiva funcionalista, partindo da ideia dos papéis e funções sociais, a juventude existe em função da socialização secundária, que é quase inteiramente realizada pelo sistema escolar e, em um grau menor, pelo sistema de alistamento militar obrigatório. Assim, se espera dos jovens que estes se dediquem inteiramente aos estudos e ao serviço militar, que cumpram a função de preparação: a escola prepara para o mercado de trabalho e o serviço militar prepara os fiéis servidores da pátria. Há nesta concepção uma expectativa de progresso nas relações geracionais semelhante à sociologia positivista, só que agora a normalidade não é alcançada pela tendência natural da vida, mas pela tendência à normalidade social construída a partir da funcionalidade esperada dos atores sociais.

Segundo Groppo (2015), vista sob as lentes da sociologia funcionalista, a juventude é classificada a partir de padrões de normalidade: aqueles que se dedicam à preparação para a vida adulta estão dentro do padrão de normalidade. E se há normalidade, existe também anormalidade, doença, disfunção social. Na sociologia da juventude desenvolvida no paradigma funcionalista, toda e qualquer ação dos jovens não voltada à integração social normal – preparação e busca de trabalho, constituição de nova unidade familiar –, portanto, para assumir a plena realização das funções produtivas e reprodutivas, como se espera de uma pessoa adulta, deve ser considerada como desviante, delinquência, problemática, doentia<sup>3</sup>.

Assim concebida a juventude, muitos estudos realizados acabaram por imprimir sobre os jovens uma carga de negatividade muito grande, ao inverterem o ponto de partida da pesquisa sociológica, deixando de procurar entender qual a “questão da juventude” nos problemas sociais, ou seja, o que seria específico da condição juvenil em uma dada situação social real, e investigando os “problemas da juventude”, que colocam os jovens como protagonistas dos problemas sociais.

A noção de transição para a vida adulta, na sociologia funcionalista, vem carregada de itinerários predeterminados de funções sociais que devem ser cumpridas durante a fase juvenil. Assim, se espera que o/a estudante se transforme em um profissional capaz e produtivo, que o/a jovem saia da condição de subordinado/a para se tornar chefe de uma nova unidade familiar, que deixe a condição de dependente e passe a ter autonomia financeira.

O conteúdo da transição é assim clivado por perspectivas de desenvolvimento humano linear, a partir de enquadramentos que representam cada etapa da vida associada a características que seriam essenciais para os indivíduos que se encontram nesse momento da vida. Pensar em transição implica estabelecer quais seriam as exigências a cumprir para passar de uma etapa da vida à outra. Portanto, exige classificar as fases a partir

---

3 Os estudos do desvio, da delinquência ou da criminalidade juvenil não são exclusivos da perspectiva sociológica funcionalista. Estando presentes já nos primeiros trabalhos de Durkheim, depois se constituíram tema central de muitos trabalhos desenvolvidos pelos pesquisadores da Escola de Chicago. No pós Segunda Guerra, período de supremacia da sociologia funcionalista, uma obra fundamental, (BECKER, 1963) aborda o tema numa perspectiva construtivista, na qual o enfoque é dado à reação social e à diversidade. E, mais recentemente, a sociologia do desvio foi revisitada na obra de Peter Berger e Thomas Luckmann (2003), com enfoque na norma social relacionada aos conceitos de socialização primária e socialização secundária. Para uma revisão mais profunda sobre o tema ver Geraldo Caliman (2008).

de características socialmente constituídas. A juventude, pensada a partir da ótica da transição, é definida como a etapa do ciclo de vida que se inicia com o fim da adolescência, quando o indivíduo adquire, progressivamente, autonomia em diferentes domínios: civil, com a maioridade; residencial, com a saída da casa dos pais; econômica, com capacidade para sustentar-se sem depender de ajuda de outro, e familiar, tornando-se responsável por um novo núcleo (GALLAND; LAMBERT, 1993).

A própria explicitação dessa definição aponta o problema de se considerar a vida adulta a partir de indicadores que são determinados social e culturalmente e que, eventualmente, podem ocorrer em qualquer fase do ciclo da vida. A juventude, pensada nesses termos, teria um marco inicial mais ou menos claro, relacionado ao fato biológico – o fim da puberdade – e ao fato legal – a maioridade civil. No entanto, considerando que os demais marcadores desta transição – autonomia residencial, econômica e familiar – remetem a contextos socioculturais específicos, torna-se extremamente difícil a tarefa de classificar quando exatamente o indivíduo deixa de ser jovem e passa à vida adulta, ou definir, nos termos propostos, quem é jovem e quem é adulto.

Pensar a passagem da juventude à vida adulta a partir desses elementos – a profissionalização, a aquisição da autonomia financeira por meio do trabalho e a formação de um novo núcleo familiar –, torna complexa a teorização sobre a diversidade das situações sociais de jovens, especialmente em sociedades como a brasileira, bastante instáveis do ponto de vista da empregabilidade e das situações de moradia, que apontam para vários modos de ser jovem ou adulto (CAMARANO *et al.*, 2004; PAIS, 2005). O conceito de transição pressupõe o adulto de forma idealizada, tomando-o como identidade-modelo e considera a vida adulta como a fase das escolhas consolidadas, da estabilidade, e a juventude, por oposição, seria caracterizada pela instabilidade.

A idealização de uma vida adulta estável joga para trás uma série de situações da vida como ela é vivida pelos “adultos reais” das sociedades contemporâneas, os quais, cada vez mais, veem-se fragilizados do ponto de vista da autonomia econômica, residencial e familiar, muito mais ainda neste momento de crise do sistema capitalista global. Neste modelo que nasce da noção de “transição”, muitas pessoas, inclusive adultos, seriam caracterizados por viver uma “transição sem fim”, visto que as “condições contemporâneas da vida se inscrevem na insegurança, na turbulência e na transitoriedade.” (SPOSITO, 2000, p. 9)

Chamboredon identificou nas sociedades européias, há mais de 20 anos atrás, que alguns aspectos da vida social que antes designavam a maturidade passaram a ser atribuídos a indivíduos mais novos, como o exercício legítimo da sexualidade, a diminuição da idade para a maioridade civil, para a criminalização penal, para o exercício do voto, etc., modificando “a estrutura e a condição dos atributos sociais da juventude, os modos de ascensão à maturidade” (CHAMBOREDON, 1985, p. 18). Para o autor, assim como para Bourdieu, trata-se de uma luta para estabelecer as posições sociais das gerações, no presente e no futuro, intrinsecamente relacionada com a questão do acesso ao mercado de trabalho e sua permanência nele.

A complexidade das novas situações tem levado alguns pesquisadores a estabelecer um leque amplo de modelos de transição para a vida adulta. O IPEA desenvolveu uma pesquisa baseada em análise da Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar (PNAD) de 1982 e 2002, “para explorar as variadas formas de transição para a vida adulta entre os jovens que se tornaram independentes, saindo da casa dos pais na condição de chefes e cônjuges, e entre os que nela permanecem na condição de filhos e outros parentes.” (CAMARANO *et. al.*, 2004, p. 5) Essa multiplicidade de situações levou a equipe da pesquisa a estabelecer 5 modelos de transição somente para classificar os jovens que continuavam na condição de filhos: a) transição tradicional; b) escolarização prolongada; c) transição parcial; d) transição indefinida; e) transição precoce. Desta forma, fica ainda mais difícil definir quando efetivamente ocorre a transição para a vida adulta. Na conclusão dessa pesquisa, “a multiplicidade de situações em que a transição pode ocorrer” é assumida, como também se assume “que os processos são marcados por trajetórias não-lineares das fases da vida, podendo, por exemplo, os filhos virem antes do casamento, o casamento antes da inserção no mercado de trabalho, e assim por diante.” (CAMARANO *et al.*, 2004, p. 5). Logo, um processo de transição assim tão estendido acaba não se aplicando mais à situação de transição da juventude à vida adulta, por se referir a acontecimentos que atravessam também a vida do adulto.

Galland, em pesquisas sobre transições na sociedade francesa, também propôs um desdobramento a partir do modelo tradicional de transição – escolarização, trabalho e formação de nova família –, acrescentando dois períodos intermediários, um anterior e outro posterior à *juventude*. O anterior seria a “pós-adolescência”, que combina a vida ativa do adulto com a total dependência familiar, diferindo da juventude na acepção francesa, da pessoa que adquiriu certa independência dos pais, ainda que parcial, por ter

arranjado trabalho ou deixado a casa paterna – mesmo que seja para morar em uma república de estudantes. A etapa de transição posterior à juventude seria a “pré-adulta”, quando se forma um jovem casal, mas ainda sem filhos, e a maternidade ou paternidade concluiria a transição para a vida adulta (GALLAND, 1997). Embora o autor aponte para a “dessincronização” das etapas de transição, rompendo com o modelo tradicional linear, esse novo modelo é um desdobramento da mesma racionalidade do modelo tradicional e continua preso às noções de irreversibilidade nas transições e à análise em termos de etapas e fases.

Ao se partir do exposto sobre as transições, pode-se pensar em situações que testariam a eficácia dessa noção: a) casar sem ter trabalho; b) casar e morar na casa dos pais; c) ter filhos sem casar; d) casar sem ter filhos; e) trabalhar sem ter adquirido alguma profissão ou ofício; f) constituir um núcleo familiar independente e continuar dependente financeiramente dos pais; g) ter autonomia financeira e morar com os pais etc. O que é preciso considerar, então, não é somente a diversidade de situações que advêm dos contextos estruturais, mas a emergência de novos estilos de vida.

Na perspectiva teórica do Grupo de Recerca Educació i Treball (EL GRET), de pesquisadores da Universidade Autônoma de Barcelona, a juventude seria definida por critérios psicológicos e identitários, referidos em contextos estruturais, históricos e culturais específicos que teria início na puberdade e seria concluído com o desenvolvimento de uma vida privada separada do núcleo de origem (PIMENTA, 2007, p. 82). A novidade nessa definição é oferecer uma abertura maior à diversidade de gênero e de cultura e aos diferentes estilos de vida, escapando do modelo matrimonial de moradia.

No entanto, a ideia de uma transição que se completa com o desenvolvimento de uma vida privada separada do núcleo de origem parece embutir uma teoria de papéis que se alterariam com essa separação. Entretanto, se isto significa que a separação física é condição indispensável para a emancipação desses jovens e o reconhecimento deles como adultos, então como entender as inúmeras situações presentes na sociedade brasileira em que coabitam até três gerações da mesma família em um mesmo domicílio? Situações que ocorrem muitas vezes devido a questões financeiras ou relacionadas à saúde, que podem resultar tanto da dependência dos filhos em relação aos pais, quanto pela dependência dos pais em relação aos filhos. Ao que parece, no caso brasileiro, tal proposição ainda representa um ideal e é duvidoso pressupor que quem permanece coabitando com o núcleo de

origem não tenha se emancipado plenamente, ainda que isto possa ser verdadeiro em muitos casos.

Por detrás da noção de transição ainda permanece a identificação das instabilidades como característica da juventude, em oposição à suposta estabilidade da condição adulta. Assim, a perspectiva de pensar a juventude sob a ótica da transição esbarra no esvaziamento dos sentidos que são construídos nas experiências reais da vida cotidiana dos jovens, no reconhecimento de que nas condições de vida das sociedades contemporâneas urbano-industriais não há estabilidades permanentes, que possam servir como “ponto de chegada” para a vida dos jovens, visto que mesmo os adultos vivem na instabilidade real, ou na possibilidade de ruptura de suas virtuais estabilidades.

As possibilidades de superação dessas limitações são empreendidas por estudiosos que voltam à noção de moratória social para redefinir o conteúdo desta em um contexto de diversidades socialmente valorizadas e desigualdades sociais combatidas pelos movimentos sociais contemporâneos.

#### **4. Para além da oposição entre geração e classe social**

Como a juventude não é um grupo social homogêneo, pois que se encontra socialmente dividida em função de suas origens de classe, etnia, gênero e de seus interesses, aspirações e expectativas, o grande desafio para tratar da juventude como categoria sociológica é estabelecer como esta se define, sem cair nas armadilhas das homogeneidades, que ora a consideram como efeito de uma moratória social que é restrita às classes médias e elites, ora a consideram como perigosa ou, ao contrário, como esperança de renovação, como efeito de pertencer a uma geração que se define pela pouca idade.

Na tentativa de superar esse desafio alguns estudiosos têm feito releituras dos conceitos de geração e moratória social e uns poucos têm buscado um caminho em que os dois conceitos são combinados. Destacam-se aqui as obras de Pais e de Margulius e Urresti. O sociólogo português José Machado Pais (2005) aponta para a ambigüidade do processo de transição quando confrontada com o que ele chama de “princípio da reversibilidade”, isto é, a alternância das condições consideradas definidoras de uma transição efetivada. Afirmo que as distinções entre estudante/não-estudante, trabalhador/não-trabalhador, casado/solteiro, utilizadas como marcadores da transição para a vida adulta são, hoje, permeadas por situações intermediárias e reversíveis nas trajetórias de jovens e adultos das sociedades contemporâneas,

principalmente a partir dos anos 1990, levando o autor a denominar as novas gerações como “geração ioiô”, pois a saída da casa dos pais poderá não ser definitiva, como também a profissão pode não ser definitiva, nem a autonomia financeira, nem a manutenção de um novo núcleo residencial independente da casa dos pais, enfim, considera que todas essas situações podem ser reversíveis.

O caminho teórico proposto pelo autor passa por analisar a juventude sob duas perspectivas distintas: como fase da vida, classificando os indivíduos pela faixa etária (teoria geracional), ou como grupo social clivado por diferenças e desigualdades, especialmente a origem de classe (teoria classista). Sua crítica aponta para os limites das duas correntes – a corrente geracional induz a ver os jovens homogeneamente, enquanto a corrente classista invisibiliza os aspectos que seriam próprios das juventudes, propondo um percurso metodológico para a investigação do que ele chama de “paradoxos da juventude”, articulando as duas perspectivas (PAIS, 2005; 2003).

Ao recorrer à etnografia e a entrevistas de histórias de vida, Pais volta-se cada vez mais ao estudo da vida quotidianas de jovens, interessado pelo estudo dos significados e expressões simbólicas coletivas e individuais deles. Isto o leva a adotar a perspectiva de estudar a juventude a partir do conceito de culturas juvenis, que deriva dos estudos sobre culturas de classe, praticamente abandonando a teoria geracional.

Já os sociólogos argentinos Mario Margulius e Marcelo Urresti (1996) elaboram uma síntese mais “mesclada” dos conceitos de geração e moratória social. Eles tomam como ponto de partida a crítica ao conceito de moratória social justamente pela sua parcialidade, pois o conceito é pensado como prolongamento da fase de preparação à vida adulta e isto ocorre unicamente entre as classes médias e altas da sociedade.

Para eles, o que os jovens de qualquer classe social têm em comum é a vitalidade do corpo, o capital energético que os une e os diferencia das demais gerações. Por conta dessa energia vital os jovens podem fazer projetos de longo prazo porque podem se sentir distantes da morte, sentimento que é fortalecido pelo convívio intergeracional: os velhos sentem-se perto da morte, e antes dos velhos há os adultos, geração intermediária. É claro que todo ser vivo pode morrer em qualquer idade, mas no convívio intergeracional são os velhos que se sentem próximos da morte e os jovens que se sentem distantes. A isso os autores chamam de moratória vital. A moratória vital é comum a todos os jovens. A moratória social é vivida diferencialmente de acordo com pertencimentos de classe, de gênero, de nacionalidade.

A situação institucional do jovem, que vive sob a influência familiar e escolar e, portanto, em convivência intergeracional, também constitui um processo de diferenciação de sua condição em relação aos mais velhos e aos mais novos, apreendendo, ele, pela experiência, quais os limites e as possibilidades, as urgências e os desafios de ser jovem nas contingências de seu tempo histórico, na comparação e diferenciação das formas de ser jovem em épocas passadas, transmitidas pela memória coletiva e individual. A fricção, na vida cotidiana familiar e escolar, entre a experiência própria e as experiências dos outros, ilumina diferenças e semelhanças intergeracionais. A juventude, desde essa perspectiva, também se constitui como uma memória social incorporada a partir dos referenciais de outras juventudes que a precederam, e da experiência social partilhada entre jovens do mesmo tempo histórico.

Por fim, sobre essa moratória vital e essa experiência geracional incidem as diferenças de gênero, de classe social, de etnia/cultura, e todos os demais aspectos sociais importantes e que não são exclusivos de uma só faixa etária. Mas, ao incidir sobre o jovem, ganham uma modelagem própria. Por exemplo, é certo que ser jovem homem heterossexual é diferente de ser jovem mulher heterossexual. No entanto, ser mulher jovem é diferente de ser mulher idosa, e é diferente de ser uma mulher jovem homossexual. Que será diferente também se a experiência de ser homossexual for vivida de forma isolada ou sendo ativista de movimento social. Enfim, a juventude é clivada por questões de classe, gênero, etnia, cultura, nacionalidade, etc., mas essas clivagens são como o *habitus* proposto por Elias, são sobreescrituras sobre uma condição própria: ser jovem.

Assim, em concordância com a síntese de Margulius e Urresti (1996) a partir da releitura articulada dos conceitos de geração e moratória social, também, como eles, considero a juventude uma condição que se articula social e culturalmente em função da idade – como vitalidade, distância frente à morte –; com a geração à qual se pertence – enquanto memória social incorporada, experiência de vida diferenciada comparativamente com os outros que a viveram antes (genealogia) –; com a classe social de origem – como moratória social e período de preparação diferenciados e desiguais entre as classes sociais –; com o gênero – segundo as pressões sociais específicas que pesam sobre o homem e a mulher –; com a etnia – que diferencia as trajetórias de brancos e não-brancos – e com as contingências institucionais que cercam a vida dos jovens, especialmente a família e a escola, mas também os círculos de amizade, as igrejas, os movimentos sociais e os grupos de convivência.

Nessa perspectiva, a juventude é heterogênea, portanto plural, juventudes, e elas existem concretamente, com estilos, comportamentos, visões de mundo e repertórios culturais específicos, que as diferenciam umas das outras, mas, também, elas possuem semelhanças e cumplicidades comuns, frutos das condições que são peculiares aos jovens.

## Referências

- ABRAMS, Phillip. **Historical sociology**. Shepton Mallet: Open Books, 1982.
- BECK, Ulrich; BECK-GERNSHEIM, Elisabeth. **Generación global**. Barcelona: Paidós, 2008.
- BECKER, Howard. **Outsiders: studies in the sociology of deviance**. New York: The Free Press, 1963.
- BELL, Vikki. **Feminist imagination: genealogies in feminist theory**. Londres: Sage, 1999.
- BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. 23ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
- \_\_\_\_\_. **A miséria do mundo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- \_\_\_\_\_. De quoi parle-t-on quand on parle du “problème de la jeunesse”? In: PROUST, François (Org.). **Les jeunes et les autres: contributions des sciences de l’homme à la question des jeunes**. Vaucresson: CRIV, 1986.
- \_\_\_\_\_. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.
- CALIMAN, Geraldo. **Paradigmas da exclusão social**. Brasília: Univera/UNESCO, 2008. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001622/162290por.pdf>. Acesso em: 03.02.2016.
- CAMARANO, Ana Amélia *et. al.* **Caminhos para a vida adulta: múltiplas trajetórias dos jovens brasileiros**. Rio de Janeiro: IPEA, 2004. Texto para Discussão, 1038.
- CAVALLI, Alessandro. Lineamenti di una sociologia della memória. In: JEDLOWSKI, P.; RAMPAZI, M. (Ed.). **Il senso del passato**. Milão: Angeli, 1991. p. 34-43.

CHAMBOREDON, Jean-Claude. Adolescence et post-adolescence: la “juvénisation”. In: ALLÉON, Anne Marie et al. (Dir.), **Adolescence terminée, adolescence interminable**. Paris: PUF, 1985.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHARTIER, Roger. Formação social e economia psíquica: a sociedade de corte no processo civilizador. In: ELIAS, N. **A sociedade de corte**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001, p. 7-25.

COMTE, Auguste. Curso de filosofia positiva. In: GIANNOTTI, J. A. (Org.). **Auguste Comte**. São Paulo: Abril Cultural, 1978. p. 33-113. Coleção Os pensadores.

ELIAS, Norbert. **Os alemães**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

\_\_\_\_\_. **Introdução à sociologia**. Lisboa: Edições 70, 2005.

\_\_\_\_\_. **Mozart**: sociologia de um gênio. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1995.

\_\_\_\_\_. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

FEIXA, Carles; LECCARDI, Carmem. O conceito de geração nas teorias sobre juventude. **Sociedade e Estado**, v. 25, n. 2, p. 185-204, ago. 2010.

FORACCHI, Marialice. **A juventude na sociedade moderna**. São Paulo: Pioneira, 1972.

GALLAND, Olivier. **Sociologie de la jeunesse**. Paris: Armand-Colin, 1997.

\_\_\_\_\_; LAMBERT, Yves. **Les jeunes ruraux**. Paris: INRA; L'Harmattan, 1993.

GROPPO, Luís Antonio. Teorias críticas da juventude: geração, moratória social e subculturas juvenis. **Em Tese**, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 4-33, jan./jul. 2015.

\_\_\_\_\_. Dialética das juventudes modernas e contemporâneas. **Revista de Educação do Cogeime**, ano 13, n. 25, p. 9-22, dez. 2004.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. São Paulo: Ática, 2004a.

\_\_\_\_\_. **Retratos sociológicos**. Porto Alegre: Artmed, 2004b.

MANNHEIM, Karl. **Ideologia e utopia**. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1986.

\_\_\_\_\_. O problema sociológico das gerações. In: FORACCHI, M. (Org.). **Mannheim**. São Paulo: Ática, 1982a. p. 65-95. Coleção Grandes Cientistas Sociais.

\_\_\_\_\_. **Structures of thinking**. London: Routledge/ Kegan Paul, 1982b. Collected Works. v. 10.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. La juventud es más que una palabra. In: MARGULIUS, M. (Edit.). **La juventud es más que una palabra: ensayos sobre cultura y juventud**. Buenos Aires: Biblos, 1996. p. 13-30.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. **Análise Social**, Lisboa, v. XXV, 1.º-2.º, n. 105-106, p. 139-165, 1990.

\_\_\_\_\_. **Culturas juvenis**. 2. ed. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2003.

\_\_\_\_\_. **Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro**. 3ª ed. Porto: Âmbar, 2005.

PIMENTA, Melissa de Mattos. **“Ser jovem” e “Ser adulto”**: identidades, representações e trajetórias. 2007. 464 f. Tese (Doutorado em Sociologia)-Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

SPOSITO, Marília Pontes. Considerações em torno do conhecimento sobre juventude na área da educação. In: SPOSITO, M. P. (Coord.). **Juventude e escolarização: estado do conhecimento**. São Paulo: Ação Educativa, 2000. p. 6-34. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org>. Acesso em: 23/11/2008.

TAVARES, Mauricio Antunes. O encontro do mestre e do assistente nas trilhas do Sertão: ensaio a respeito das contribuições de Elias e Mannheim para as pesquisas sobre juventudes e ruralidades no Brasil do Século XXI. **Cadernos de Estudos Sociais**, Recife, v. 24, n. 2, p. 299-310, jul./dez. 2008.

\_\_\_\_\_. Entrelaçamentos entre campo de possibilidades e trajetórias de vida: a questão da escolarização dos jovens no interior de Pernambuco. **Cadernos de Estudos Sociais**, Recife, v. 26, n. 1, p. 121-134, jan./jun.2011.

WELLER, Wivian. A atualidade do conceito de gerações de Karl Mannheim. **Sociedade e Estado**, v. 25, n. 2, p. 205-224, maio/ago. 2010.



## DIALOGANDO SOBRE JOVENS INDÍGENAS: NOVAS AGENDAS E POSSIBILIDADES DE ESTUDOS

*Hosana Celi Oliveira e Santos<sup>1</sup>*

*Vânia Fialho<sup>2</sup>*

Este trabalho busca evidenciar algumas reflexões a respeito da juventude indígena e de como essa temática vem sendo problematizada na Antropologia. Apresentaremos alguns elementos que nos permitem olhar para a juventude indígena como categoria analítica e perceber a necessidade de ela ser considerada como agenda de pesquisas específicas. O que buscamos é pensar a juventude não como categoria geral e homogênea, mas como uma categoria que inclui várias especificidades e que, no Brasil, se forma a partir de movimentos de juventudes: entre eles, os movimentos de jovens indígenas. Ainda, evidenciamos a necessidade da realização de uma análise antropológica mais aprofundada, a partir de ações específicas praticadas pelos jovens indígenas, com o intuito de contribuir para a reflexão de outros estudos.

Nos últimos anos, os estudos acerca da juventude no Brasil vêm crescendo em consequência da participação dos jovens que buscam uma maior visibilidade para sua categoria, lutando por políticas públicas geradoras de emprego, renda, educação e lazer (BRUMER, 2007:35). Segundo Boghossian

---

1 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Antropologia da UFPE.

2 Professora Doutora da UPE e do Programa de Pós-Graduação em Antropologia da UFPE.

e Minayo (2009:412), os fatores que têm contribuído para a discussão dessa temática vão desde seu peso numérico na população mundial, ao contexto das relações de trabalho e de vulnerabilidades social e a elaboração e implementação das chamadas políticas públicas de juventude.

Os organismos multilaterais, assim como os governos, se preocupam com o peso numérico da juventude na população mundial - especialmente dos jovens de baixa renda. Contudo, a problemática que envolve os jovens indígenas e suas dinâmicas sociais é pouco visível dentro dos estudos acerca da juventude, ou mesmo sobre movimentos indígenas, apesar do crescente direcionamento de projetos para essa parcela da população.

Os dados aqui apresentados fazem parte da pesquisa de doutorado ainda em desenvolvimento, a qual prioriza uma proposta de análise sobre os povos indígenas no Nordeste. Essa investigação dá atenção especial aos jovens indígenas da Paraíba e de Pernambuco e à expressividade desses como sujeitos de uma afirmação étnica diferenciada, na qual suas dinâmicas sociais geracionais e estratégias políticas e culturais vêm demandando a atenção da Antropologia.

A temática aqui estudada surgiu paulatinamente e foi se revelando importante durante as pesquisas com os povos indígenas nos referidos estados. Ambas as pesquisadoras-autoras deste texto são membros integrantes da equipe do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Etnicidade-NEPE/UFPE e do LAERural/UFPE, além de coordenarem o Laboratório de Ações Coletivas e Culturais-LACC/UPE e o Núcleo Pernambuco do Projeto Nova Cartografias Social. Os trabalhos realizados pelas pesquisadoras permitiram-nas conhecer áreas indígenas - especialmente na região Nordeste - entrar em contato com lideranças de várias etnias e se atentar para o crescente lugar do protagonismo juvenil.

Outras experiências que possibilitaram a percepção da importância que a temática da juventude indígena começa a ter foram os trabalhos prévios realizados pelas pesquisadoras. Um deles empreendido por uma das autoras como assessora da Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo-APOINME, e o outro pela consultoria prestada ao Ministério do Desenvolvimento Agrário-MDA no campo dos projetos de desenvolvimentos junto a povos indígenas. Nos dois casos, o tema em discussão tem caráter recorrente e passa a fazer parte da agenda dos próprios movimentos indígenas.

Durante a vivência das experiências citadas, também pudemos observar que a presença dos jovens no movimento indígena era marcante

nas mobilizações por seus direitos –terra, saúde, educação entre outros. Em relação a eventos específicos dedicados aos jovens indígenas, participamos e colaboramos com a realização de alguns, como, por exemplo, a oficina “Identidade, história e autonomia do povo Potiguara”<sup>3</sup>, em 2006 trabalhando a história de vida dos participantes e do povo Potiguara. Como encaminhamento resultante da oficina, os jovens propuseram a criação da Organização dos Jovens Indígenas da Paraíba-OJIP e em 2009, desta vez em Pernambuco, ministraram a oficina com os jovens Xukuru do Ororubá sobre “Memória e Identidade: os territórios simbólicos na construção da identidade Xukuru”<sup>4</sup>, na qual foram trabalhadas as histórias de vida e identidades étnicas desse povo. Esses encontros nos permitiram ter uma maior aproximação dos jovens homens e mulheres de várias etnias.

Em 2012, uma das pesquisadoras participou do curso de formação de lideranças promovido pelo CINEP, em parceria com a APOINME, voltado para o povo Potiguara-PB. Nessa atividade, a partir da proximidade com os jovens indígenas, eles a procuravam para conversar durante os intervalos entre reuniões, seminários, assembleias e mobilizações. Os diálogos que os rapazes e moças propunham, versavam sobre diversas temáticas, entre elas as preocupações acerca de gênero, sexualidade, drogas, espaços de sociabilidades e mobilizações indígenas, internet, mídia e comunicação. Os jovens comentavam a respeito da necessidade de outras conversas sobre as inquietações e os problemas que os cercavam, além de terem mencionado a resistência dos mais velhos em aceitá-los com lugar político nas suas aldeias. Os jovens ainda confirmavam o seu envolvimento dentro do movimento indígena, na luta por terra, na educação, na saúde, entre outros e que o conhecimento desenvolvido por eles muitas vezes não era valorizado, causando assim, por vezes, conflitos de gerações. Esse acontecimento paralelo foi apresentado na reunião de avaliação do curso e o fato de esses jovens expressarem à pesquisadora suas demandas e a necessidade de discutir questões específicas de sua categoria surpreendeu a equipe. Esse campo de inquietações dos jovens indígenas nos instigou a propor uma pesquisa que melhor refletisse sobre essas temáticas, cujas ponderações iniciais constituem este texto.

---

3 Oficina ministrada pelas pesquisadoras em parceria com o NEPE/PPGA/UFPE e financiada pela FUNAI.

4 Oficina realizada pelas pesquisadoras, junto com as professoras Kelly Emanuely de Oliveira, em parceria com o NEPE/PPGA/UFPE e financiada pela FUNDARPE.

De fato, os movimentos indígenas também vêm incorporando a temática dos jovens por pressões dos financiadores e colaboradores (cooperação internacional e ONG's) por serem, juntamente com as questões de gênero e mudanças climáticas, um dos temas de maior visibilidade nas propostas de financiamento de projetos de ação humanitária. Por outro lado, percebemos a pressão dos próprios jovens indígenas que buscam espaço para atuação política. Circulam por diversos locais dentro e fora das aldeias estabelecendo diálogos com o Estado, com universidades, ONGs etc. Observa-se ainda que esses jovens buscam o domínio das tecnologias de comunicação (computador, internet, mídias, audiovisual etc.) e utilizam essas ferramentas para se mobilizar e articular em rede. Essa articulação ocorre tanto internamente – entre seus povos e entre povos diferentes – quanto na interação com a sociedade não indígena.

O conceito de rede vem sendo trabalhado na Antropologia por sua capacidade de articulação e rearticulação permanente, como destaca Andrade (2004) e Barnes (2010). Segundo Barnes, as conexões “transpassam os limites de grupos e categorias. As conexões interpessoais que surgem a partir de afiliação a um grupo fazem parte da rede social total, tanto quanto as que vinculam pessoas de grupos diferentes” (BARNES, 2010:175). Andrade ressalta que os indígenas estão interconectados e desenvolvem redes sociais tanto de articulação interna como intra e intercomunitárias participando de circuitos mais amplos de comunicação (ANDRADE, 2004).

Através das articulações mencionadas, esses jovens se projetam como representantes e lideranças indígenas e, nesse processo de articulação e mobilização, também vivenciam conflitos com as lideranças mais velhas de sua comunidade, - as quais, por vezes, não reconhecem a atuação deles, não dando, assim, espaço para os jovens.

Monteiro (2014) menciona que um dos motivos para os conflitos de gerações é a inserção de ideias e valores que os jovens adquirem na interação com os não indígenas e levam para suas aldeias. Contudo, assinalamos que esses valores podem ser frutos de interações internas, que os jovens têm lideranças entre os próprios jovens e elas são influentes.

Já segundo Diniz (2014), os interesses individuais dos jovens também podem ser apontados como motivos de conflitos com os mais velhos. Entretanto, é preciso questionar se esses interesses são realmente individuais. Lembramos que os valores também são socialmente compartilhados e parte deles está diretamente ligada ao desejo de pertencimento à sociedade de consumo moderna/pós-moderna, seja em âmbito local, nacional

ou global. Os jovens indígenas não se afastam do perfil dos jovens não indígenas que se mobilizam e se organizam. Os primeiros vêm potencializando sua capacidade de mobilização política e identitária para subsidiar intervenções em seus povos, no que concerne as questões relacionadas à garantia dos direitos indígenas.

## 1. Jovens indígenas: Contexto e possibilidades

O Estatuto da Juventude no Brasil, considera “jovem” as pessoas com idade entre 15 e 29 anos. Já o IBGE, caracteriza “jovem” como a pessoa que está compreendida na faixa etária entre 15 e 24 anos. No censo demográfico de 2010, O IBGE levantou a existência de cerca de 51 milhões de pessoas jovens no país (IBGE, 2010).

A juventude tem sido uma temática utilizada para fins demográficos e também para a elaboração de políticas públicas para faixas etárias específicas. As referências encontradas, geralmente, consideram “juventude” uma fase de transição entre a infância e a vida adulta. Contudo, esse conceito é culturalmente determinado e necessita ser melhor compreendido (WANDERLEY, 2007:22).

Concordamos com Wanderley (2007) sobre a inevitabilidade de um olhar mais ampliado acerca da juventude. De fato, observamos que nos encontros, reuniões e oficinas de ou para jovens indígenas, a faixa etária dos participantes vai além daquela associada à juventude. Esse fato nos estimula a refletir sobre a categoria “jovem”, a qual passa a se afirmar como esse agente mobilizador, portador de direitos e que luta para acessar a política, como afirma Melucci: “as pessoas não são jovens apenas pela idade, mas porque assumem culturalmente a característica juvenil através da mudança e da transitoriedade” (MELUCCI, 1997:13).

Nas palavras de Bourdieu (1983:1), devemos entender que “a fronteira entre a juventude e a velhice é um objeto de disputas em todas as sociedades” e também de divisão de poder. O autor lembra também que as categorias “juventude” e “velhice” não são dadas, mas são socialmente construídas e disputadas entre si: “as classificações por idade (mas também por sexo, ou, é claro, por classe...) acabam sempre por impor limites e produzir uma ordem em relação à qual cada um deve se manter em seu lugar” (BOURDIEU, 1983:112).

Jovens e juventude são temas que vêm sendo analisados e pesquisados há tempos nas Ciências Sociais, embora para a Antropologia essa temática

tenha sido trabalhada mais recentemente, emergindo dentro de um contexto mais amplo de novos temas do século XX (BOGHOSSIAN; MINAYO, 2009:414). No Brasil, os estudos sobre juventude estão mais voltados para as populações urbanas, sendo recentes os direcionados para as populações rurais (SILVESTRE, 2010; 2011; CARNEIRO; CASTRO, 2007) e, dentro desses estudos, são escassas as abordagens específicas sobre juventude indígena.

Os estudos sobre juventude podem ser vistos sob duas perspectivas: a do baixo engajamento social e político dos jovens na atualidade e a da emergência de novas formas de participação - as quais vêm atraindo a atenção dos pesquisadores (BOGHOSSIAN; MINAYO, 2009:413). Duas interfaces são recorrentes nos estudos sobre a juventude rural: os movimentos migratórios dos jovens e os conflitos de sucessão geracional dos estabelecimentos agrícolas familiares (BRUMER, 2007).

Até meados dos anos 1980, os jovens eram vistos como pessoas “potencialmente ameaçadoras, perigosas e delinquentes”, o que resultou em uma série de investigações conduzidas pelos governos com o intuito de buscar a socialização e a integração (BOGHOSSIAN; MINAYO, 2009:414-415). A transformação dessa visão se deu no contexto das mudanças ocorridas nas últimas décadas do século XX, fruto de mobilizações sociais de diversos segmentos da sociedade civil. Dentre os temas da agenda dos movimentos sociais e de pesquisadores da educação, ganham ênfase o “respeito por direitos básicos dos jovens, o privilegiamento de sua segurança, de sua formação, da atenção à sua saúde e sobre o apoio ao desenvolvimento integral”, a partir da noção de “proteção integral” (BOGHOSSIAN; MINAYO, 2009:415 apud IFEJANT, 1997; O’DONOGUE e COL., 2003). Um dispositivo legal conquistado recentemente pelos movimentos foi o Estatuto da Juventude (LEI 12.852 de 05/08/2013), publicado no Diário Oficial da União em 06 de Agosto de 2013. De fato, “desenvolve-se cada vez mais a noção de que a legitimação das políticas e dos espaços de garantia de direitos depende da adesão dos jovens de diferentes segmentos sociais e da qualidade de sua participação” (BOGHOSSIAN; MINAYO, 2009: 413). O estudo a partir da teoria de “novos movimentos sociais” de Melucci auxilia na compreensão dessa geração.

Essas novas características “organizadas e ocupadas pelos jovens” são bem exploradas por Melucci (1997), que chama a atenção para a formação de redes de “diferentes grupos”: a princípio “dispersos, fragmentados, imersos na vida diária” e que surgem eventualmente, “em resposta a problemas específicos”. O autor afirma a importância de se estudar esses grupos, pois esses “novos modelos culturais, formas de relacionamento, pontos de vista

alternativos são testados e colocados em prática” (MELUCCI, 1997: 12-13). Nesse sentido, nossa proposta é que a temática da juventude, como no caso da nossa pesquisa sobre jovens indígenas em Pernambuco e na Paraíba, seja também tratada a partir do que se entende como novos movimentos sociais.

As pesquisas sobre jovens indígenas também têm estado presentes nas Ciências Sociais e chamado a atenção de pesquisadores. De maneira a exemplificar, apresentaremos uma breve revisão de literatura sobre alguns desses trabalhos.

Entre os estudos direcionados para essa temática, temos a análise de Alcântara (2007) sobre os jovens indígenas da Reserva de Dourados/MS, na qual a autora faz uma etnografia da Reserva, focando nos preconceitos e na violência que os jovens Guarani e Kaiowá sofrem dentro e fora da reserva e também nos diversos suicídios cometidos por esses jovens. Contudo, a autora aponta que os sobreviventes criam estratégias de negociação culturais e reconstruem os lugares de pertencimento (ALCANTRA, 2007).

Nesse mesmo ano, Silvestre (2007), apresenta reflexões sobre as condições sociais dos jovens Kaiowá e Guarani, buscando perceber as práticas afirmativas desses jovens e as responsabilidades sociais com seu povo e com a sociedade nacional (SILVESTRE, 2007). Em 2009, a pesquisadora apresenta a continuidade da pesquisa feita com jovens dessas etnias (SILVESTRE, 2009). Em seus estudos, Silvestre focou ainda na formação dos jovens professores Guarani e Kaiowá (SILVESTRE, 2010; 2011).

Paladino (2010) procurou analisar as trajetórias dos jovens indígenas da etnia Tikuna, os quais se deslocam temporariamente para a cidade com o intuito de obter uma escolarização mais avançada (ensino médio e superior). A autora expõe o fenômeno de deslocamento e as motivações dos Tikuna nesse estudo, além de demonstrar “a posição social e as características do segmento que atravessa esta experiência” (PALADINO, 2010).

Diniz (2011), também se dedicou a analisar as trajetórias de vida dos jovens. Porém, em sua pesquisa procurou compreender os jovens Baniwa/Coripaco formados na escola de ensino diferenciado Pamáali, buscando refletir o que é ser jovem para velhos e jovens dessa etnia. Seu trabalho descreveu o processo de escolarização desenvolvido por esse grupo e “as estratégias que articulam tal formação escolar aos valores da formação da pessoa Baniwa/Coripaco e à construção do gênero, o que envolve conhecimentos míticos, técnicos, políticos e morais” (p.15) Além disso, a autora discutiu como essa formação diferenciada influencia as trajetórias dos jovens após a conclusão do ensino médio (DINIZ, 2011).

Já Fraga (s/d), realizou discussões importantes acerca das categorias “jovem” e “indígena”, através das perspectivas do jovem indígena na cidade de São Paulo, sua especificidade étnica e inserção no contexto urbano (FRAGA, s/d).

E, mais recentemente, Monteiro (2014) mencionou a importância da manutenção da cultura para jovens e adolescentes indígenas e criticou a relação da sociedade nacional com os povos indígenas. O autor afirma que o aumento dessa relação afeta essas culturas, transformando-as. Os jovens levam os valores adquiridos para as aldeias, causando mudanças e também conflitos geracionais. Outra crítica que Monteiro tece é a respeito da escassez de políticas públicas para uma educação diferenciada dentro das aldeias, fato que leva os jovens a procurarem escolas nas cidades para darem continuidade aos estudos, resultando, assim, em outros problemas, tais como alcoolismo e prostituição (MONTEIRO, 2014).

Ao fazer uma revisão da literatura, verificamos que nos estudos que se referem aos jovens indígenas, há uma predominância da abordagem jovem-escola – qual seja, de um lado abarcando a educação formal e a educação diferenciada e de outro preocupando-se com a migração. Os estudos que abordam essa última temática são focados no deslocamento individual ou em família dos jovens indígenas das aldeias para os centros urbanos com o objetivo de dar continuidade aos seus estudos ou de buscar trabalho, visando melhores condições de vida.

Em alguns estudos sobre povos indígenas no Nordeste, estão os trabalhos de Fialho (2003) e Oliveira (2010), com abordagens pontuais no que se refere aos jovens indígenas. Fialho aponta a participação dos jovens na mobilização para organizar e estruturar Associações (FIALHO, 2003:228). Dentre as Associações listadas pela autora, está o “Grupo de Jovens da Tribo Fulni-ô”, município de Águas Belas (FIALHO, 2003:273). Fialho assinala que os jovens figuram como beneficiários do financiamento de custeio das linhas de crédito C e D, dentro das linhas de crédito do Pronaf (FIALHO, 2003:280-300).

Ao falar sobre os estatutos de associações indígenas, a autora ainda afirma que sete das associações mencionam os jovens em seus objetivos, com o intuito de “proporcionar aprendizagem da dança, língua e canto indígenas aos jovens e crianças” (FIALHO, 2003:153). Fialho menciona também o projeto “Crescendo Xukuru”, “apresentando a educação como seu campo de atuação, o projeto tem como objetivo geral ‘continuar o processo de fortalecimento da identidade étnica das crianças, adolescentes e jovens índios

desenvolvendo sua autoestima, suas potencialidades e capacidade crítica e criativa” (FIALHO, 2003:201).

Oliveira cita o Departamento de Mulheres e Jovens da APOINME (OLIVEIRA, 2010:19) e aponta que “a partir da década de 1990, houve um boom de associações indígenas (...) sendo recentemente adicionadas também associações de categorias sociais específicas, a exemplo de mulheres e jovens” (OLIVEIRA, 2010:141). A autora ressalta ainda a criação da Organização de Jovens Indígenas Potiguara-OJIP, a qual

(...) tem se expressado como uma força política à parte da organização política Potiguara, ampliando o debate sobre a arena política em que estão inseridos, participando de eventos regionais e nacionais e apresentado projetos de comunicação, como a implantação de pontos de cultura digitais e valorização do diálogo entre os povos – inclusive com a produção de matérias jornalísticas para sites indígenas, vídeos e jornais impressos (OLIVEIRA, 2010:153).

Oliveira dá destaque, em 2007, para a Articulação dos Povos Indígenas do Pantanal-ARPIPAN, a qual se preocupa com “o grande número de casos de desnutrição de crianças e o suicídio de jovens Kaiowá” (OLIVEIRA, 2010:199). O então coordenador responsável pela APOINME, Uilton Tuxá, apontou também, em entrevista dada a Oliveira (2010), uma preocupação das lideranças dessa organização com relação ao envolvimento dos jovens indígenas com seus povos, dizendo:

(...) esquecer a tradição do povo, a questão cultural, isso é complicado. Porque tem a maioria dos jovens que tem hoje tão pensando na tecnologia, mas não tão pensando naqueles caras que não sabem ler nem escrever, que é os caras que têm o conhecimento, que é os velhos, e tão deixando de lado. Então eu estou vendo esse futuro ai, até porque sabe que tem esses jovens que estão interessados. Mas eu ainda estou vendo que a maioria dos jovens que estão tendo uma capacitação ai é pra ter um emprego, é pra ter o dinheiro. E não é o que foi feito no início, com os velhos, com as velhas, com as crianças, lá na base... na base (Trecho da entrevista) (OLIVEIRA, 2010: 221).

Oliveira observa ainda “a perspectiva de ação política dos próprios Xukuru que, em sua organização interna, trabalham ações de capacitação de jovens junto ao movimento político, além de valorizar o conhecimento dos idosos durante reuniões e na Assembleia anual do grupo” (OLIVEIRA, 2010: 229).

Embora esses trabalhos abordem de maneira pontual a temática, se tornam relevantes por demonstrar a preocupação de povos e organizações indígenas com a inserção das demandas dos jovens indígenas. Essas pesquisas nos ajudam a refletir sobre a temática desses jovens, permitindo-nos, ainda, observar a necessidade de um aprofundamento nesse assunto para entendermos a emergência de uma mobilização de jovens indígenas organizados no Brasil, suas as dinâmicas sociais e as redes sociais por elas geradas.

Vale salientar que embora esses pesquisadores tenham, em parte, privilegiado um olhar sobre a juventude indígena - seja de modo tangencial, seja em trabalhos específicos com os jovens - os estudos voltados para essa temática e para as distintas juventudes indígenas no Brasil ainda são escassos, especialmente na região Nordeste. Sendo assim, faz-se necessário dar visibilidade a essas pessoas e buscar uma melhor compreensão da perspectiva dos jovens indígenas.

## **2. Jovens indígenas e ação coletiva: um diálogo em construção**

Os jovens indígenas se apropriam de conhecimentos e de ferramentas tecnológicas e desenvolvem estratégias políticas para a reivindicação de seus direitos. Os jovens que são participantes dos movimentos indígenas, juntamente com outras lideranças indígenas, buscam formas de atuação direta nas ações do Estado. De maneira a fundamentar e interpretar o processo de ação política, tomaremos como base o conceito de ação coletiva elaborado por Alberto Melucci (1996; 1997; 2001).

Compreender a juventude indígena como uma categoria de análise, nos permite envolver também a identidade coletiva, suas diferentes abordagens e novas configurações sociais, contribuindo, assim, para uma análise mais abrangente das ações coletivas e políticas. Melucci chama a atenção para valorização da identidade coletiva, da capacidade de autonomia dessas mobilizações e da construção da identidade nos movimentos sociais e observa que “o processo de uma identidade coletiva é, portanto, também a capacidade de produzir novas definições, integrando o passado e os

elementos emergentes do presente para a unidade e a continuidade de um ator coletivo” (MELUCCI, 1996:75).

O autor (2001:31) afirma que “o agir coletivo não é o resultado de forças naturais ou leis necessárias da história, vem de outro lado, simplesmente do produto de crenças e de representações dos atores”. Para Melucci (2001), a origem e o êxito das formas de ação coletivas são de caráter heterogêneo. Os movimentos não são homogêneos, sua origem é heterogênea e pode gerar novas formas de poder e violência.

Melucci (1997:13) atenta para o fato de que “através de certos aspectos da ação, a juventude sinaliza um problema relacionado não somente com as suas próprias condições de vida, mas também com os meios de produção e distribuição de recursos de significado”. Nesse sentido, atualmente, os jovens “se mobilizam para retomar o controle sobre suas próprias ações, exigindo o direito de definirem a si mesmos contra os critérios de identificação impostos de fora” (MELUCCI, 1997:13). Contudo, para o autor “o desafio vem através da inversão de códigos culturais e é por isso eminentemente ‘formal’. Em sistemas onde os signos tornam-se intercambiáveis o poder reside nos códigos, nos ordenadores dos fluxos de informação”.

Vistos como movimento, os jovens indígenas acabam por desafiar os códigos culturais dominantes. Ao analisar as narrativas desses jovens, percebemos a necessidade de compreensão de seus significados - não só através das manifestações coletivas, mas também dos valores criados e recriados por eles e por suas práticas socioculturais. Assim, como ressalta Melucci (2001), devemos levar em consideração a identidade coletiva como produto de troca, decisões, negociações e conflitos entre atores, fato que contribui para o complexo de relações que envolvem crianças, jovens, idosos, homens e mulheres e seus desejos e necessidades.

Para além da Antropologia, a construção desse processo de análise permite o diálogo com outras disciplinas que possam auxiliar na compreensão desses sujeitos de pesquisa multifacetados, quais sejam, os jovens indígenas. Também entendemos a necessidade de se lançar um olhar para outras temáticas, as quais se ampliam e interconectam - tais como geração, sexualidade, espaços de sociabilidades, práticas artísticas e culturais, cultura juvenil, mobilizações e redes sociais.

Segundo Melucci, “estilos de roupas, gêneros musicais, participação em grupos, funcionam como linguagens temporárias e provisórias com as quais o indivíduo se identifica e manda sinais de reconhecimento para outros” (MELUCCI, 1997:9). O autor ainda aponta que os

Adolescentes pertencem a uma pluralidade de redes e de grupos. Entrar e sair dessas diferentes formas de participação é mais rápido e mais frequente do que antes e a quantidade de tempo que os adolescentes investem em cada uma delas é reduzida. A quantidade de informação que eles mandam e recebem está crescendo em um ritmo sem precedentes (MELUCCI, 1997: 10).

Ainda sob essa perspectiva, o autor indica que:

Os meios de comunicação, o ambiente educacional ou de trabalho, relações interpessoais, lazer e tempo de consumo geram mensagens para os indivíduos que por sua vez são chamados a recebê-las e a respondê-las com outras mensagens. O passo da mudança, a pluralidade das participações, a abundância de possibilidades e mensagens oferecidas aos adolescentes contribuem todos para debilitar os pontos de referência sobre os quais a identidade era tradicionalmente construída (MELUCCI, 1997: 10).

Nesse sentido, consideramos que, do ponto de vista metodológico, as tecnologias são extremamente relevantes para os estudos sobre as juventudes indígenas na atualidade. Isso porque apresentam estratégias que contribuem para a superação da tal debilidade citada pelo autor e, através dessas estratégias, há a possibilidade de visualizar, de forma canalizada, as tantas possibilidades de participação.. É fato que o envolvimento dos jovens com as diversas ferramentas tecnológicas têm favorecido suas práticas culturais e colaborado com suas formas de interação social, mobilizações e constantes mudanças. Nas palavras de Melucci,

(...) para lidar com tantas flutuações e metamorfoses, os adolescentes sentem que a identidade deve ser enraizada no presente. Eles devem ser capazes de abrir e fechar seus canais de comunicação com o mundo exterior para manter vivos seus relacionamentos, sem serem engolidos por uma vasta quantidade de signos (MELUCCI, 1997:11).

As ferramentas tecnológicas permitem que jovens desenvolvam diversas atividades em um curto tempo, além de possibilitar que estejam

em vários lugares ao mesmo tempo e que formem redes de interação. Isso torna possível a difusão e a visibilidade da sua cultura étnica e de suas reivindicações não só para um público jovem, mas, também, para o público geral. Para Melucci, “nos últimos trinta anos, a juventude tem sido um dos atores centrais em diferentes ondas de mobilização coletiva” (MELUCCI, 1997: 11-12).

Ao falarmos de juventude indígena, é necessário levarmos em consideração, nos dias de hoje, os diversos aspectos que a permeiam. Nesse sentido, deve-se atentar para suas práticas artísticas e culturais, tais como músicas, vídeos, espaços de sociabilidade e as tecnologias de comunicação utilizadas, por serem expressões que articulam e agregam a esses jovens e que podem contribuir para sua atuação nas suas mobilizações políticas.

As reflexões acima revelam que esses aspectos carecem de análises por parte da Antropologia. Nesse sentido, não podemos ficar alheios, portanto, à realidade dessa parcela da população que constitui uma das mais impactadas pelo ritmo desenfreado de desenvolvimento que caracteriza o Estado nos dias atuais. É importante compreendermos melhor a perspectiva dos jovens indígenas e suas demandas como uma categoria específica, entendendo que, ao longo do tempo, eles estiveram à margem das discussões acadêmicas, em especial da Antropologia, e tiveram a sua importância no contexto atual negligenciada.

Dessa maneira, voltamos a afirmar que a intenção desse trabalho é apontar as possibilidades analíticas para a temática da juventude, como, por exemplo, os estudos sobre movimentos sociais e ação coletiva, assim como ressaltar a necessidade de essa categoria – a juventude – ser compreendida, levando em consideração os diferentes recortes, como o étnico. A intenção do texto que ora concluímos se junta à iniciativa deste livro de dar continuidade ou complementar os esforços para o preenchimento das lacunas apontadas no campo dos estudos geracionais, de maneira a estimular que outros pesquisadores possam, também, manifestar interesse pela temática.

## Referências

ALCÂNTARA, Maria de Lourdes Beldi de. Jovens indígenas e lugares de pertencimentos: Análise dos jovens indígenas da Reserva de Dourados/MS. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Núcleo Interdisciplinar do Imaginário e Memória. Laboratório de Estudos do Imaginário, 2007.

ANDRADE, Ugo Maia de. Dos Estigmas aos Emblemas de Identidade: os percursos da formação de um povo. *Revista de Estudos e Pesquisas*. FUNAI, Brasília, v.1, n.1, jul. 2004. pp.99-139. Disponível no site: [www.funai.gov.br\\_arquivos\\_conteudo\\_cogedi\\_pdf\\_Revista-Estudos-e-Pesquisas\\_revista\\_estudos\\_pesquisas\\_v1\\_n1\\_Artigo-3-Ugo-Maia-Andrade](http://www.funai.gov.br_arquivos_conteudo_cogedi_pdf_Revista-Estudos-e-Pesquisas_revista_estudos_pesquisas_v1_n1_Artigo-3-Ugo-Maia-Andrade) acessado em 02/10/2014.

BARNES, John A. Redes sociais e processo político. In: FELDMAN-BIANCO, Bel. *Antropologia das sociedades contemporâneas Métodos*. São Paulo: Editora UNESP, 2010. pp.171-204.

BOGHOSSIAN, Cynthia Ozon; MINAYO, Maria Cecília de Souza. Revisão Sistemática Sobre Juventude e Participação nos Últimos 10 anos. In: *Saúde Soc*. São Paulo, v.18, n.3, 2009. pp.411-42.

BOURDIEU, Pierre. A “Juventude” é apenas uma palavra! In: *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. pp. 112-121. Disponível no site: <http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/04/a-juventude-e- apenas-uma-palavra-bourdieu.pdf> acessado em 19/02/2016

BOURDIEU, Pierre. A Construção do Objeto. In: BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. *A Profissão de Sociólogo: preliminares epistemológicos*. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRUMER, Anita. A problemática dos jovens rurais na pós-modernidade. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná. (Orgs.) *Juventude rural em perspectiva*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. pp. 35-51.

CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná. (Orgs.) *Juventude rural em perspectiva*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

CAVALCANTI, Josefa Salette Barbosa. Desigualdades sociais e identidades em construção na agricultura de exportação. *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*. Chile: v.9, n.5, pp.155-171, 1999.

DINIZ, Laise Lopes. Relações e trajetórias sociais de jovens Baniwa na escola Pamáali no Médio Rio Içana-Noroeste Amazônico. Manaus: UFAM, 2011. (Dissertação de Mestrado em Antropologia Social) Disponível no site: <http://www.ppgas.ufam.edu.br/attachments/article/39/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Laise%20Diniz%20-%20Rela%C3%A7%C3%B5es.pdf> acessado em 22/09/2014

FIALHO, Vânia. Desenvolvimento e associativismo indígena no Nordeste brasileiro: mobilizações e negociações na configuração de uma sociedade plural. Recife: UFPE, 2003. (Tese de Doutorado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia)

FRAGA, Amanda dos Reis. Jovens indígenas na cidade de São Paulo. São Paulo: PUC, s/d. Disponível no site: [http://www.pucsp.br/iniciacaocientifica/21encontro/artigos-premiados-20ed/AMANDA\\_DOS\\_REIS\\_FRAGA.pdf](http://www.pucsp.br/iniciacaocientifica/21encontro/artigos-premiados-20ed/AMANDA_DOS_REIS_FRAGA.pdf) acessado em 22/09/2014.

OLIVEIRA, Kelly Emanuely de. Estratégias sociais no Movimento Indígena: representações e redes na experiência da APOINME. Recife: UFPE, 2010. (Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia).

MELUCCI, Alberto. Challenging codes: collective action in the information age. Cambridge UK: Cambridge University Press, 1996.

MELUCCI, A. Juventude, tempo e movimentos sociais. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 5/6, 1997, pp. 5-14. Disponível no site: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n05-06/n05-06a02.pdf> acessado em 22/09/2013

MELUCCI, Alberto. A invenção do presente: movimentos sociais nas sociedades complexas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. Tradução: Maria do Carmo Alves de Bonfim.

MONTEIRO, Claudemir. Os adolescentes indígenas e a cultura. UNAM, 2014. Disponível no site: [http://www.unama.br/agenciaunama/index.php?option=com\\_content&view=article&id=214:os-adolescentes-indigenas-e-a-cultura-c-claudemir-monteiro&catid=42:artigos&Itemid=275](http://www.unama.br/agenciaunama/index.php?option=com_content&view=article&id=214:os-adolescentes-indigenas-e-a-cultura-c-claudemir-monteiro&catid=42:artigos&Itemid=275) acessado em 22/09/2014

PALADINO, Mariana. Experimentando a diferença - Trajetórias de jovens indígenas Tikuna em escolas de Ensino Médio das cidades da região do Alto Solimões, Amazonas. Currículo sem Fronteiras, v.10, n.1, Jan/Jun 2010. pp.160-181. Disponível no site: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol10iss1articles/paladino.pdf> acessado em 22/09/2014.

SILVESTRE, Célia Maria Foster. O índio jovem no mundo do jovem não-índio. In: XIII Congresso Brasileiro de Sociologia: Desigualdade, diferença, reconhecimento. Recife, 2007. v.1. (GT26: Sociologia da Infância e Juventude) Disponível no site: [sbs2007\\_gt26\\_celia\\_silvestre.pdf](sbs2007_gt26_celia_silvestre.pdf) acessado em 25/09/2014.

SILVESTRE, Célia Maria Foster. Estratégias de vida e resistência entre os Kaiowá e Guaraní a partir de seus jovens. In: III Seminário Povos Indígenas e Sustentabilidade: saberes locais, educação e autonomia. 2009, Campo Grande. III Seminário povos Indígenas e sustentabilidade: saberes locais, educação e autonomia. Campo Grande: UCDB, 2009. Disponível no site: [http://www.fflch.usp.br/ds/pos-graduacao/simpósio/m\\_5\\_Celia.pdf](http://www.fflch.usp.br/ds/pos-graduacao/simpósio/m_5_Celia.pdf) acessado em 25/09/2014.

SILVESTRE, Célia Maria Foster. Jovens professores Guaraní e Kaiowá, identidade, educação e interculturalidade. In: XIII Jornadas Internacionais sobre as Missões

Jesuíticas, 2010, Dourados. Anais da XIII Jornadas Internacionais sobre as Missões Jesuíticas. Dourados: Editora UFGD, 2010. v. 1.

SILVESTRE, Célia Maria Foster. Jovens professores Guarani e Kaiowá: identidade, educação e interculturalidade. In: André Luiz Faisting; Marisa de Fátima Lomba de Farias. (Org.). Direitos Humanos, Diversidade e Movimentos Sociais: um diálogo necessário. 1.ed.Dourados: Editora UFGD, 2011, v. 1, pp. 135-156. Disponível no site: [Direitos%20humanos-%20diversidade-1%20.pdf](#) em 25/09/2014.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. Jovens rurais de pequenos municípios de Pernambuco: que sonhos para o futuro. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de.(orgs.) Juventude rural em perspectiva. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. pp.21-34.

WEBER Max. ECONOMIA E SOCIEDADE. Fundamentos da sociologia compreensiva. VOLUME 1. 4ªed. 3ª reimpressão. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012.

## **POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE E MEIO AMBIENTE NO BRASIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O DEBATE E NOTAS DE PESQUISA**

*Tarcísio Augusto Alves da Silva*

### **Introdução<sup>1</sup>**

Desde 2003, um conjunto de ações, debates e mobilizações sociais vem ocorrendo no Brasil a fim de promover políticas públicas direcionadas às demandas e especificidades dos jovens brasileiros. Essa não é uma novidade histórica, como observaram Sposito e Carrano (2003) ao afirmarem que, no final dos anos de 1990, iniciativas públicas foram realizadas conjugando muitas parcerias entre instituições da sociedade civil e as várias instâncias do Poder Executivo (federal, estadual e municipal). Contudo, o que caracterizou o período de ações a partir do início de 2003, em relação aos anos anteriores, foi: a intensificação na gestão das políticas públicas com a ampliação da participação dos beneficiários, revelando um maior processo de democratização e descentralização política, além de ações especialmente voltadas para os

---

1 Agradecemos ao CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, o financiamento à pesquisa Juventude e meio ambiente no contexto dos polos de desenvolvimento de Pernambuco, processo 475229/2013-4, com a qual foi possível elaborar o presente trabalho.

jovens, tendo em vista que nos anos de 1990 eles eram atendidos por políticas sociais destinadas a todas as demais faixas etárias.

Dos avanços alcançados a partir daquele momento, destaca-se: a criação, em 2005, da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) e do Conselho Nacional de Juventude (CNJ), tornando o Brasil o primeiro país da América Latina a instituir um conselho específico com a finalidade de formular e propor diretrizes da ação governamental, voltada para os jovens, bem como elaborar estudos e pesquisas sobre a realidade socioeconômica desse público. Nesse mesmo ano, a institucionalização de uma Política Nacional de Juventude (PNJ) marca a inversão de ações orientadas por antigas políticas, que negavam o reconhecimento e particularidades dos jovens e os incluíam nas políticas universais direcionadas ao público adulto, para a construção de políticas públicas específicas de juventude.

A criação e a difusão de mecanismos institucionais (secretarias, conselhos, conferências e consultas públicas) favoreceram a participação da população jovem na elaboração e no acompanhamento dessas políticas, fazendo com que o controle social fornecesse o critério de legitimidade desse processo, mesmo que mostrando algumas fragilidades. Nesse cenário, ocorreram a elaboração de projetos e programas e a alteração e o estabelecimento de leis, como a inclusão do termo *juventude* na Constituição Federal e a promulgação do *Estatuto da Juventude*, respectivamente. Esse esforço visou garantir direitos aos jovens que ultrapassem a dimensão governamental e se estabelecer como uma política de Estado (BRASIL, 2013).

No que tange a esses direitos, onze estão previstos no *Estatuto da Juventude*: direito à diversidade e à igualdade; ao desporto e ao lazer; à comunicação e à liberdade de expressão; à cultura; ao território e à mobilidade; à segurança pública e ao acesso à justiça; à cidadania, à participação social e política e à representação juvenil; à profissionalização, ao trabalho e à renda; à saúde; à educação; e, por fim, o **direito à sustentabilidade e ao meio ambiente**.

A relação juventude e meio ambiente expressa no documento dispõe sobre o direito à sustentabilidade e ao ambiente ecologicamente equilibrado e o dever de preservá-lo. Nesse aspecto, cabe ao Estado promover a educação ambiental em todos os níveis para que se garanta essa preservação. Deve ainda considerar, na elaboração, execução e avaliação das políticas que incorporem a dimensão ambiental: o estímulo à participação de organizações e movimentos juvenis que atuam com a temática, o incentivo à participação dos jovens nessas políticas, a criação de programas de educação

ambiental, o incentivo à participação dos jovens em projetos de geração de renda associados ao desenvolvimento sustentável tanto no campo quanto na cidade (BRASIL, 2013).

Porém, antes mesmo de esse tema se consolidar como um direito reconhecido por lei, em 2013, desde 2003 vários campos de ação têm sido promovidos pelos ministérios da Educação e do Meio Ambiente, como pudemos verificar com as realizações da *Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente* (CNIJMA) (2003, 2005/2006, 2008/2009, 2013) e a criação dos Coletivos Jovens de Meio Ambiente (CJs)<sup>2</sup> e do Programa Juventude e Meio Ambiente, proposto em 2005<sup>3</sup>.

Ações desse tipo revelam não apenas práticas de indução para que o envolvimento da juventude com o meio ambiente se estabeleça, mas também o anseio de movimentos de jovens ambientalistas, os produtos de debates, da promoção da educação ambiental e dos processos de ambientalização verificados no Brasil, principalmente após a realização da Rio 92. Entretanto, a partir de 2006, documentos técnicos como o Plano Nacional de Juventude – Diretrizes e perspectivas (NOVAES *et al.*, 2006) indicavam como a temática juventude e meio ambiente encontrava dificuldades para se implementar diante das políticas públicas, ora porque a menção à população jovem era apresentada de maneira difusa nos instrumentos legais existentes, ora porque se tratava de uma área recente, carente de produção de conhecimento. Esse cenário começa a ser alterado quando os esforços governamentais, orientados por documentos internacionais, produzidos no âmbito de conferências específicas de meio ambiente, promovem ações que favorecem as condições para que a conexão entre a temática juventude e meio ambiente pudesse se estabelecer no cenário das políticas públicas<sup>4</sup>. Desse modo, podemos afirmar que, embora as políticas públicas de juventude tenham ocorrido de forma tardia no Brasil, nos últimos anos (2003–2015) muitos avanços puderam

---

2 Formados durante o processo de mobilização da I CNIJMA (2003) a fim de subsidiar a I *Conferência Nacional de Meio Ambiente* e dar vez e voz aos jovens em suas resoluções.

3 Esse programa direciona-se, principalmente, à formação de CJs e de Comissões de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (Com-Vida), que buscam induzir o processo de envolvimento da juventude em conexão com o meio ambiente.

4 “Com esta iniciativa, o governo brasileiro atende aos princípios de divulgação presentes em todos esses documentos internacionais, bem como na Agenda 21, cujo capítulo 25 estabelece que os governos, de acordo com suas estratégias, devem tomar medidas para permitir a participação da juventude nos processos de tomada de decisões relativas ao meio ambiente” (SORRENTINO *et al.*, 2005:293).

ser contabilizados, sobretudo com os esforços realizados para aprovação do *Estatuto da Juventude*.

No entanto, mesmo que tenham sido promovidas, pelo governo brasileiro<sup>5</sup>, diversas ações, práticas de mobilização e formação da juventude brasileira atinentes à questão ambiental, permanece ainda um grande hiato de pesquisas que produzam conhecimento sobre a efetividade de ações específicas, ou mesmo sobre o conjunto das atividades desenvolvidas em torno da convergência entre juventude e meio ambiente nas políticas públicas, não apenas na esfera federal, mas também no âmbito estadual e municipal.

Atualmente, embora algumas pesquisas apontem uma forte confluência entre os interesses juvenis e o meio ambiente, percebe-se, ainda, que muito precisa ser feito, do ponto de vista das políticas públicas, para que essa convergência seja valorizada e potencializada. Uma evidência disso pode ser verificada na ausência ou na baixa quantidade de estudos que tenham como objeto a relação entre juventude e meio ambiente, a percepção ambiental dos jovens e a contribuição que ela pode dar para subsidiar as políticas públicas.

Para elaboração do presente trabalho, partimos da evidência dessa lacuna, principalmente se considerarmos a ausência de produções científicas que se caracterizem pelo estudo do perfil da juventude ambientalista ativista, dos grupos alheios a essa problemática, das experiências que se têm construído articulando a ambientalização nos Com-Vida, da situação atual em que se encontram os CJs, de como as resoluções dos congressos têm encontrado efetividade dentro dessa temática, etc. Por fim, cabe ainda indagarmos sobre a especificidade desse debate na realidade dos jovens brasileiros e sua contribuição para a elaboração de propostas que possam promover a formação de uma geração capaz de reverter ou posicionar-se ativamente perante os problemas socioambientais que vivenciamos.

Nesse sentido, buscando contribuir para problematizar parte dessa lacuna, o presente texto objetiva: a) apresentar o estado da arte de pesquisas que procuram captar a opinião e percepção juvenil sobre o tema

---

5 Aqui podemos citar, para além das já mencionadas: *Encontros Nacionais de Juventude e Meio Ambiente* (2003, 2005, 2007, 2009 e 2010), *Conferências Nacionais de Políticas Públicas de Juventude* (2008, 2011), criação de grupos de trabalho interministerial sobre a temática, elaboração de subsídios e diretrizes para elaboração da Política Nacional de Juventude e Meio Ambiente, formação das Com-Vida e produção de publicações orientadoras para os CJs e Com-Vida — um livro e a *Revista Juventude e Meio Ambiente* —, inclusão da temática nas linhas de ação do Programa de Apoio à Extensão Universitária (ProExt) 2016.

da sustentabilidade; b) sistematizar as principais ações desenvolvidas no âmbito do governo federal a respeito da relação juventude e meio ambiente; c) apresentar resultados de uma pesquisa sobre a percepção de problemas socioambientais com jovens de oito regiões de desenvolvimento do Estado de Pernambuco.

A investigação foi realizada com estudantes, com idade entre 15 e 29 anos, matriculados no Ensino Médio da rede estadual de ensino, por meio de questionário *online*, misto, autoaplicado, na presença dos pesquisadores, no período 2014–2015. A pesquisa conta com uma amostra de 1.050 estudantes, distribuídos em oito municípios de Pernambuco (Cabo de Santo Agostinho, Vitória de Santo Antão, Serra Talhada, Petrolina, Carpina, Garanhuns, Caruaru e Santa Cruz do Capibaribe). Nosso interesse é, ao apresentar os resultados desta pesquisa, auxiliar no debate sobre a construção de políticas públicas para jovens com recorte ambiental, tomando-os em sua diversidade e como sujeitos de direitos.

## 1. As pesquisas sobre juventude e meio ambiente no Brasil

Entre 2003 e 2013, vários estudos que traziam como objetivo a possibilidade de identificar um perfil da juventude que ajudasse a caracterizá-la e a compreender tendências que orientam o comportamento e as escolhas dos jovens em relação a um vasto leque de dimensões, entre elas a ambiental, foram realizados por empresas, organizações do Terceiro Setor e alguns órgãos do Estado. A sistematização dos resultados dessas investigações ocorreu por meio da pesquisa *Juventude e meio ambiente no contexto dos polos de desenvolvimento de Pernambuco* (CNPq processo: 475229/2013-4). Com ela, foi possível identificar que as pesquisas, do ponto de vista metodológico, estavam recortadas por amostras relativamente amplas e apresentavam trabalhos de campo pelos quais foram visitadas várias cidades brasileiras, o que permitiu-lhes um escopo de abrangência no tocante aos sujeitos investigados. No entanto, nem todas possuíam um caráter acadêmico, ausentando-se, portanto, referenciais teóricos e uma análise de dados mais crítica subsidiada por este ou aquele aporte epistemológico. Destacamos ainda que a maioria dos trabalhos não trazia como objetivo principal a análise da relação juventude e meio ambiente, exceto as pesquisas *Dossiê universo Jovem MTV – Preservação do planeta* (2008) e *Estilos sustentáveis de vida – resultados de uma pesquisa com jovens brasileiros* (2009), do Instituto Akatu.

Contrastando, por outro lado, com esses estudos, sobretudo metodologicamente, há uma vasta literatura que tem publicizado resultados de investigações de menor delimitação, ou seja, estudos de caso que analisam experiências isoladas da relação juventude e meio ambiente. Neste texto, empreenderemos a sistematização de algumas das pesquisas de maior abrangência em relação aos sujeitos pesquisados.

No conjunto dos estudos<sup>6</sup> aqui analisados, evidenciou-se que, entre os anos de 2003 e 2013, há uma tendência candente que aponta para a preocupação com o meio ambiente na constituição do perfil das juventudes brasileiras. Nesse sentido, um elemento presente em muitas pesquisas tem revelado um crescente interesse pela questão socioambiental: o desejo dos jovens de participar de ações de proteção e cuidado com o meio ambiente, de mobilizações e de entidades que atuem nessa área (SILVA, 2016). Esse dado pode ser verificado na pesquisa *Perfil da juventude brasileira*, promovida pelo Instituto Cidadania, pelo Instituto de Hospitalidade e pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), em 2003, que apresenta o meio ambiente como um dos temas que mais preocupam os jovens, e no estudo *Agenda Brasil – Pesquisa Nacional de Opinião dos Jovens Brasileiros*, promovido pela Secretaria Nacional de Juventude, por meio do Observatório Participativo da Juventude (Participatório), em 2013, que indica que, numa lista de 16 temas que mais preocupam esse seguimento populacional, o meio ambiente se situaria na 10ª posição.

No entanto, mesmo diante dessa tendência, são identificadas variações entre preocupações e afinidades das juventudes com a temática meio ambiente, como observado no estudo realizado no *Dossiê universo Jovem MTV – Preservação do planeta* (2008), em que a temática ambiental revelou-se mais conhecida entre o extrato de 12 a 14 anos, porém os indivíduos mais escolarizados e de 19 a 30 anos apresentaram maior envolvimento em ações práticas.

Outro dado revelador dessas pesquisas aponta que o aspecto social se sobrepõe às questões socioambientais em ordem de prioridade, no quesito preocupação. Assim, embora se identifique que determinadas temáticas socioambientais, como aquecimento global, desmatamento e poluição,

---

6 Ressalta-se que, entre as pesquisas aqui apresentadas, apenas *Dossiê universo Jovem MTV – Preservação do planeta* (2008) e *Estilos sustentáveis de vida – resultados de uma pesquisa com jovens brasileiros* (2009) foram estudos específicos sobre a temática juventude e meio ambiente.

ganhem destaque em certos momentos, o que se tem verificado é que o ambiental, como campo, no sentido pensado por Bourdieu (1989)<sup>7</sup>, ainda não possui o mesmo *status* dos demais campos (cultural, econômico, educacional, científico, jornalístico, etc.) e que a lógica destes tendem a influenciá-lo em termos de estruturação. Nesse caso, estaríamos concebendo o ambiental como um campo em formação, tendo em vista que as preocupações com o meio ambiente, configuradas por meio de conferências, documentos e legislação, sobretudo nas sociedades ocidentais, são datadas como um fenômeno do século XX.

Assim, na investigação *Estilos sustentáveis de vida – resultados de uma pesquisa com jovens brasileiros*, realizada em 2009, o Instituto Akatu tende a confirmar a dimensão da relação entre o social e o ambiental ao demonstrar que a questão socioambiental é secundarizada, pelos jovens, em relação às questões sociais, como: combater e prevenir crimes, erradicar e reduzir diferenças sociais e melhorar a oferta de empregos. Da análise desse resultado, é possível assumir que esses temas, principalmente aqueles relacionados à violência, possuem vínculo direto com parte do cotidiano de muitos jovens brasileiros, sobretudo os mais pobres e negros, que se veem na ampliação das estatísticas de mortalidade juvenil e que, portanto, funcionariam como uma variável explicativa do fenômeno de secundarização.

Ademais, cabe ainda aqui reforçar a ampliação do interesse da população jovem demonstrando, a partir da pesquisa do Ibope *Mídia, divulgada em 2011, Geração Y e Z: Juventude digital*, a queda no quantitativo de jovens que diziam não ter preocupação com o meio ambiente. Entre os jovens da Geração Y (20–29 anos), baixou de 58% para 19%, enquanto entre os da Geração Z (12–19 anos) caiu de 53% em 2001 para 19% em 2010.

A seguir, o Quadro 1 apresenta, de forma resumida, os principais elementos relacionados à temática aqui discutida.

---

7 Carvalho (2002) considera que o campo ambiental seria formado pela disputa pelo poder simbólico de nomear e atribuir sentido ao que seria a conduta humana desejável e um meio ambiente ideal.

**Quadro I** – Resumo das principais pesquisas realizadas sobre o perfil da juventude brasileira.

<b>Ano</b>	<b>Pesquisa</b>	<b>Instituições</b>	<b>Destaques</b>
2003	Perfil da Juventude Brasileira	Instituto Cidadania, Instituto de Hospitalidade e Sebrae	O tema meio ambiente era menos interessante aos jovens se comparado àqueles de tônica social, porém é o que mais os preocupava.
2004	Projeto Juventude	Instituto Cidadania	Afirma-se que a temática ambiental é um dos eixos mobilizadores da participação dos jovens brasileiros e aponta-se a necessidade de mobilizar grupos juvenis e reconhecer a relação juventude e meio ambiente
2005	Juventude brasileira e democracia: participação, esferas e políticas públicas	Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (Ibase) e Instituto Pólis	Jovens com melhor escolaridade apresentavam experiências associativas em grupos de meio ambiente (4,5%). Entretanto, o número dos que afirmam nunca ter participado de alguma entidade, grupos e movimentos é relativamente alto.
2008	Pesquisa sobre Juventude no Brasil	Ibase e Instituto Pólis	Aponta-se uma maior disposição em participar de grupos de defesa do meio ambiente entre os jovens do que entre os adultos, apesar de os jovens participarem menos que os adultos desses grupos.
2008	Dossiê universo Jovem MTV – Preservação do planeta	MTV	Os principais problemas socioambientais para os jovens são: a poluição do ar (13%) e o lixo urbano e doméstico (6%). A temática ambiental é mais conhecida entre o extrato de 12 a 14 anos, porém os mais escolarizados e com idade entre 19 e 30 anos são os que apresentam maior envolvimento em ações práticas.

Ano	Pesquisa	Instituições	Destaques
2009	Estilos sustentáveis de vida – resultados de uma pesquisa com jovens brasileiros	Instituto Akatu	Há avanços em dois temas centrais da sustentabilidade com o aumento da percepção sobre a importância do tema: mudanças climáticas e impactos do lixo entre os jovens.
2011	Geração Y e Z: Juventude digital	Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (Ibope)	Há queda no quantitativo de jovens que diziam não ter preocupação com o meio ambiente: entre os jovens da Geração Y (20–29 anos), de 58% para 19%; entre os da Geração Z (12–19 anos), de 53% em 2001 para 19% em 2010.
2013	Agenda Brasil – Pesquisa Nacional de Opinião dos Jovens Brasileiros	Secretaria Nacional de Juventude, por meio do Participatório	O meio ambiente/infraestrutura situa-se na 10ª colocação de 16 problemas que mais preocupam os jovens atualmente e na 11ª e 12ª colocação dos assuntos que gostariam de discutir com os pais e com os amigos, respectivamente.

**Fonte:** Pesquisa *Juventude e meio ambiente no contexto dos polos de desenvolvimento de Pernambuco*. CNPq processo: 475229/2013-4.

Pelo que se verifica, a relação entre os jovens e os problemas socioambientais, deste e do século passado, pode ser evidenciada, em primeiro lugar, pelo fato de que essas pesquisas têm indicado um interesse público da juventude com relação às preocupações com o meio ambiente. Em segundo lugar, porque a atual geração tem sido atingida por vários dos efeitos da crise socioambiental, produzida anteriormente, tanto no âmbito local quanto no planetário (aquecimento global, risco alimentar, seca, desmatamento, extinção de espécies), que tem se intensificado contemporaneamente, fazendo com que, ao menos do ponto de vista dos seus discursos, ocorra uma ambientalização dos sujeitos. Esse cenário, por sua vez, reforça um caminho observado por Carvalho (2004) ao considerar que a revalorização da natureza tem se mostrado particularmente atrativa para o engajamento juvenil nas questões ambientais.

## 2. Políticas públicas de juventude e meio ambiente no Brasil

As políticas públicas de meio ambiente recortam a história recente de nosso país como possibilidade de salvaguardar os recursos ambientais dispostos em todo o território brasileiro, de modo a garantir um equilíbrio ecológico e o seu uso racional. Isso significa que, desde as resoluções da primeira grande conferência mundial de meio ambiente, ocorrida em 1972, um amplo caminho se trilhou com o estabelecimento de leis e a criação, pelos governos, de uma infraestrutura (ministério, secretarias, conselhos) para que as políticas públicas se efetuassem.

Não obstante a tarefa de propor ações eficazes para que as políticas públicas consigam garantir a proteção do meio ambiente, surgem as pressões oriundas do campo econômico refletidas em um modelo de desenvolvimento que se pauta no sacrifício ambiental como estratégia de garantir a manutenção e apropriação da natureza.

Assim, para que ocorra a efetividade de tais políticas, não é necessário apenas a realização de ações pontuais, mas também uma mudança paradigmática na formação da população (educação ambiental), de modo que o controle social (participação) seja colocado como um princípio dessas mesmas políticas e se possa apoiar/incentivar novas e sustentáveis experiências de produção/consumo que se fundamentem em modelos que sejam: ecologicamente equilibrados, economicamente viáveis e socialmente justos.

No horizonte de possibilidades, isso se coloca como uma encruzilhada histórica onde, mais uma vez, o campo econômico se impõe ao campo ambiental, coagindo práticas políticas ou atenuando suas ações no sentido de fazer com que o alcance e os objetivos das políticas públicas funcionem apenas como discurso. É assim que, mesmo em situações em que se verifique a existência de uma legislação ambiental definida — na qual se garanta a proteção da natureza —, facilmente os interesses econômicos conseguem adequá-la aos empreendimentos, e não o contrário. Caudatários da concepção de uma modernização ecológica<sup>8</sup> tomam esse raciocínio como orientação ao vislumbrar o meio ambiente sempre como uma oportunidade de negócios e negligenciar outras experiências de vivências com a natureza, produzidas por grupos alheios à lógica do mercado.

---

8 Para Acselrad (2010:109), “A modernização ecológica recusa regulações políticas; propõe-se a dar preço ao que não tem preço; opõe a lógica dos interesses à lógica dos direitos; tende a equacionar o meio ambiente na lógica da propriedade privada — a ‘tragédia dos comuns’”.

Isso ocorre porque o Estado, como agente privilegiado da indução das políticas públicas, tem sua ação caracterizada por um duplo movimento. Ou seja, enquanto ele atua como um dos sujeitos promotores de atividades e ações que direcionam e regulam o uso racional dos recursos ambientais, promovendo a preservação destes, é, também, um agente da sua destruição e do seu esgotamento quando incentiva e cria as condições para que um modelo de desenvolvimento que toma como premissa apenas o crescimento econômico se estabeleça.

Do ponto de vista das políticas públicas de meio ambiente para as juventudes, esse pano de fundo não pode ser desconsiderado, pois, quando inserida em espaços e processos de socialização diferenciados entre si, parte da população jovem brasileira é afetada — a exemplo dos jovens rurais, negros, indígenas, quilombolas e ribeirinhos — por grandes projetos de desenvolvimento que desconsideram não só o contexto histórico dos povos dos quais ela é herdeira, como também a especificidade de sua condição e situação juvenil.

A análise da política pública de juventude e meio ambiente no Brasil revela o quanto ela se mantém recente e fragmentada no tocante à instalação de planos, programas, ações e atividades que podem ser utilizadas como instrumentos de planejamento, execução, monitoramento e avaliação de iniciativas do governo federal que tenham interface direta e específica com a temática. São recentes porque atravessaram, em 2013, a primeira década de sua implantação e fragmentadas porque ausentam-se certas continuidades e apoio a algumas ações já iniciadas.

Um dos primeiros diagnósticos, apresentado em 2006, por conta da elaboração de um documento norteador para a Política Nacional de Juventude, mostrava que a formulação de uma política específica que tematizasse os jovens e o meio ambiente encontrava as seguintes dificuldades: a) baixa circulação de informação sobre o tema; b) ausência de marcos legais, que dificultava a participação dos jovens em órgãos e instâncias, a exemplo do Sistema Nacional de Meio Ambiente e outros espaços que orientam as políticas públicas; c) carência de pesquisas e levantamentos de informações sobre o estado da arte no tocante à relação juventude e meio ambiente (NOVAES *et al.*, 2006).

Fazendo uma retomada das políticas de juventude e meio ambiente no Brasil, podemos afirmar que o ano de 2003 é o marco de instituição desse tipo específico de ação. A partir dele, foi empreendida uma série de iniciativas que buscavam promover a mobilização e a participação dos jovens

em torno da temática ambiental. A primeira ação em âmbito federal foi a realização, em setembro daquele ano, do *1º Encontro Nacional de Juventude e Meio Ambiente* (articulado entre os ministérios da Educação e do Meio Ambiente) e, em novembro, da *1ª Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente*. Fruto dessa conferência são os Conselhos de Jovens, posteriormente chamados de Coletivos Jovens de Meio Ambiente, e as Comissões de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (Com-Vida), estas últimas instaladas nas escolas. Tomados como produtos desse primeiro momento, podemos ainda listar: 1. O programa Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas (visando a disseminação de conhecimentos e a realização de ações de educação ambiental); 2. A formação da Rede da Juventude pelo Meio Ambiente e Sustentabilidade (Rejuma).

Mesmo se tomarmos essas ações como um marco das políticas públicas de juventude e meio ambiente, não podemos esquecer que investidas anteriores do ponto de vista de uma ambientalização da formação dos estudantes já vinham sendo realizadas, sobretudo com a publicação, em 1997, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – Temas Transversais e a oferta pelo mercado editorial de um grande número de itens que abordavam a educação ambiental. O diferencial, entretanto, das estratégias vivenciadas a partir de 2003 é o princípio assumido do jovem como sujeito e agente de ação, buscando-se, então, estimular, ampliar e potencializar o debate e a atitude socioambiental das juventudes brasileiras.

Um destaque a ser dado no conjunto de ações desenvolvidas entre 2003 e 2015 diz respeito a toda mobilização que ocorre no sentido de colocar os jovens como demandantes de políticas públicas de meio ambiente, em uma estratégia que permitiu a realização de várias conferências e a pressão efetuada pelos movimentos juvenis para requerer assento junto aos conselhos e órgãos que orientam tais políticas. Para ilustrar esse feito, apresentamos um quadro de encontros e conferências promovidas:

**Quadro II** – Encontros e conferências que subsidiaram as políticas públicas de juventude e meio ambiente.

<b>Atividades</b>	<b>Anos</b>
Encontro Nacional de Juventude e Meio Ambiente	2003, 2005, 2007, 2009, 2010
Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente	2003, 2006, 2009, 2013

<b>Atividades</b>	<b>Anos</b>
I Conferência Nacional de Juventude	2008, 2011, 2015
Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável (Rio+20)	2012

**Fonte:** BRASIL (2007).

Resultante das conferências e encontros promovidos entre 2003 e 2005, outra importante ação foi a criação do Programa Nacional de Juventude e Meio Ambiente (1ª fase ocorrida em 2005/2006 e proposta de 2ª fase apresentada em 2013), implementado pelo Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. O programa procurou, em sua primeira fase, incentivar o debate sobre juventude e meio ambiente, formar lideranças ambientalistas e contribuir com os Coletivos Jovens de Meio Ambiente da Rejuma. Para isso, foram realizadas ações de formação; apoio à articulação e gestão entre instâncias de representação, grupos e conselhos; além da produção de publicações buscando suprir, em parte, a lacuna amplamente verificada de estudos e subsídios dentro da área. Entre esta última iniciativa, está a *Revista Juventude e Meio Ambiente*, publicada pelo Ministério do Meio Ambiente, em 2014 e 2015, que objetiva estabelecer um canal de troca para o fortalecimento dos debates sobre juventude e meio ambiente e da incidência política dos jovens nas agendas ambientais.

Êxito inicial de formação de lideranças ambientalistas, os Coletivos Jovens de Meio Ambiente foram os principais apoiadores da realização da *Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente*, com diversas edições organizadas na última década. Entretanto, a descontinuidade de apoio e assessoria aos Coletivos fez com que, em sua maioria, se organizassem a partir das demandas que eram apresentadas pelos ministérios da Educação e do Meio Ambiente e pelas secretarias estaduais de Educação. Ou seja, a vida útil dos Coletivos estaria determinada pela dinâmica de conferências, tornando-os desarticulados, conforme se verifica na realidade do Estado de Pernambuco (NASCIMENTO, 2015).

O problema, ao que parece, se insere no debate entre tutela e espontaneidade de formação de grupos juvenis. No caso dos Coletivos, eles foram, durante muito tempo, o carro-chefe da política de juventude e meio ambiente. No entanto, hoje se encontram bastante desarticulados se tomarmos como base a baixa divulgação de notícias dos grupos que compõem a Rejuma. Tutelada pela ação governamental, a criação dos Coletivos

obedeceu à lógica do apoio e assessoria que o Estado lhes fornecia, porém, no momento que ele se ausenta, os grupos não conseguem manter sua continuidade. Por sua vez, isso difere das associações ou grupos de jovens que surgem de maneira espontânea para serem autogeridos a partir da consciência libertária juvenil e se mostram verdadeiramente inovadores (ROCHA, 2006).

Ademais, dados da pesquisa *Perfil dos Conselhos Jovens de Meio Ambiente*, publicada em março de 2005, já apontavam um problema presente no incentivo à criação desses grupos: a baixa inserção (presença) em áreas rurais e em municípios interioranos do País.

De maneira geral, as políticas públicas de meio ambiente para a juventude atuaram na formação de lideranças ambientais, na criação de redes e na participação social, via conferências e encontros que promoveram diversos espaços de troca de experiências e consultas públicas em torno da temática. Esse expediente favoreceu a construção da proposta para elaboração do Programa Juventude e Meio Ambiente e das orientações concernentes ao tema que puderam guiar documentos como a Política Nacional de Juventude e o *Estatuto da Juventude*.

Como se vê, as políticas públicas de juventude e meio ambiente são bastante embrionárias, embora as ações já realizadas tenham muito a contribuir para que futuras estratégias possam se consolidar. Esse legado se inicia em um esforço interministerial (Educação e Meio Ambiente), mas se fortalece com a institucionalização da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), do Conselho Nacional de Juventude (Conjuve) e da Política Nacional de Juventude (30 de junho de 2005, pela Lei nº 11.129) e a promulgação do *Estatuto da Juventude*, em 2010, que trazem em si as demandas dos movimentos juvenis em torno da preocupação com o meio ambiente.

Entre as dificuldades para o avanço dessas políticas, podemos citar: a) a falta de continuidade das ações; b) a não materialização das demandas presentes nas resoluções de conferências e encontros que buscaram atuar como canalizadores das vozes e necessidades dos movimentos juvenis, a saber: aquelas atinentes a uma agenda ambiental tanto para a cidade quanto para o campo; e c) a permanente ausência de estudos e dados que tratem a relação entre juventude e meio ambiente, dentro e fora de espaços formais como a escola. A esse respeito, fica evidente que ainda temos muito a conhecer sobre: que problemas socioambientais os jovens têm identificado nos lugares onde vivem? Quais são os impactos do desenvolvimento sobre os seus territórios e como a juventude tem atuado na sua resolução?

Pensando em contribuir para esse debate, apresentaremos, a seguir, resultados da pesquisa realizada em oito regiões de desenvolvimento de Pernambuco<sup>9</sup>. A investigação partiu da necessidade de entender como os jovens inseridos em espaços com características e vocação para determinada atividade econômica percebem os problemas socioambientais gerados por ela. A intenção aqui, é, ao apresentar os dados da investigação, refletir como eles podem contribuir para pensar as políticas públicas de juventude.

### **3. Percepção de problemas socioambientais e sua contribuição para as políticas públicas de juventude e meio ambiente**

Entre os anos de 2007 e 2014, o Estado de Pernambuco vivenciou um ciclo de investimentos que resultou em um cenário de grande crescimento econômico, oportunidades de trabalho e fortes impactos socioambientais. Um caminho pelo qual o governo procurou promover o desenvolvimento econômico foi a qualificação profissional da população, reestruturando e modernizando a rede de ensino estadual a partir da oferta de cursos técnicos e profissionalizantes (além da educação integral e semi-integral), que visavam atender à demanda de mão de obra especializada nas doze regiões de desenvolvimento do Estado.

Desse modo, múltiplos desafios se apresentaram para o sistema de ensino, sendo um deles o de permitir que, através de uma formação adequada, o estudante consiga se inserir profissionalmente no mercado de trabalho e estimular o “fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social” (BRASIL, 1999)<sup>10</sup>.

Nesse sentido, pensando no contexto de vida dos jovens pernambucanos, parece-nos pertinente indagar: que compreensão têm os jovens que frequentam a Educação Básica ofertada pelo governo do Estado no que

---

9 Pernambuco possui doze regiões de desenvolvimento. Neste trabalho, foram consideradas oito, focando em um município de cada: Sertão do São Francisco (Petrolina), Sertão do Pajeú (Serra Talhada), Agreste Meridional (Garanhuns), Agreste Central (Caruaru), Agreste Setentrional (Santa Cruz do Capibaribe), Mata Sul (Vitória de Santo Antão), Mata Norte (Carpina) e Metropolitana (Cabo de Santo Agostinho).

10 Segundo Loureiro e Cossío (2007), o processo de expansão da educação ambiental nas escolas de Ensino Fundamental foi bastante acelerado entre 2001 e 2004, embora isso não signifique a superação de equívocos de abordagens e outros problemas identificados na educação ambiental formal no Brasil.

tange à relação entre desenvolvimento e meio ambiente? Existem preocupações socioambientais internalizadas pelos jovens matriculados em cursos da Educação Básica (escolas de referência de ensino integral e semi-integral e ensino regular) ofertados pelo governo de Pernambuco nas doze regiões de desenvolvimento do Estado?

Tomando como base essas indagações, a pesquisa tem identificado uma percepção socioambiental entre os estudantes amparada, fundamentalmente, em seu caráter de localidade. Além dessa dimensão, que se revela por uma experiência de proximidade em relação ao problema percebido, outro aspecto que tem se mostrado na análise dos dados é a forte perspectiva individualista com a qual os jovens pesquisados têm se posicionado na resolução dos problemas socioambientais de sua região.

Para os jovens de todas as áreas analisadas, os três principais problemas de Pernambuco são os seguintes: em primeiro lugar, saúde; em segundo lugar, violência/criminalidade; e, em terceiro lugar, educação. Cabe notar que, embora a maioria das localidades indique tais problemas, existem pequenas variações de ordem que diferem de escala em cada município pesquisado. Todavia, quando procuramos identificar, de acordo com a perspectiva desses jovens, qual seria o principal problema produzido pelo processo de desenvolvimento econômico promovido pelo Estado, as drogas e a violência se destacam, seguidas por poluição, aumento do custo de vida e congestionamento.

Os problemas pensados a partir da categoria operacional *desenvolvimento* permitem que os impactos de natureza socioambiental, embora não apareçam em primeiro plano, sejam apontados no processo com destaque, a exemplo da poluição e do congestionamento. No entanto, as drogas e a violência, consideradas problemas de primeira grandeza, aparecem de maneira a ratificar uma realidade bem presente para os jovens em todas as regiões de desenvolvimento do Estado. Por outro lado, quando verificamos os impactos socioambientais do desenvolvimento, obtivemos: em primeiro lugar, lixo; em segundo lugar, poluição de rios e mares; e, em terceiro lugar, poluição do ar.

Além disso, outro dado vem à tona: os pesquisados indicam o desconhecimento da existência de entidades que atuam na mitigação e no enfrentamento dos problemas socioambientais. Chega a 77% o quantitativo de jovens que afirmam não saber responder a questão; 11% desses jovens acreditam não haver entidades desse tipo em seu município; e apenas 12% afirmam ser conhecedores da existência das entidades. Uma justificativa desse quadro de

respostas pode se orientar ora pela frágil relação que as agências, secretarias e órgãos ambientais de Estado estabelecem com as forças produtivas e com o próprio mercado, resultando em uma paralisia ou descrédito desses agentes no processo de monitoramento e fiscalização ambiental, ora pela ausência de atividades de educomunicação socioambiental em conformidade com a Política Nacional de Educação Ambiental. Porém, entre as instituições mais conhecidas pelos estudantes, estão: (1) Secretaria de Saúde, (2) Secretaria de Meio Ambiente e (3) Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (Ibama). Por sua vez, a ordem em que as instituições aparecem tende a reforçar a ideia de desconhecimento e falta de informação desses jovens no tocante ao papel que cada órgão desempenha.

Nesse sentido, 50% dos jovens estudados consideram-se ainda pouco informados a respeito de problemas socioambientais. Além disso, os jovens que se consideram menos informados encontram-se nas regiões de desenvolvimento Agreste Setentrional, Agreste Central, Agreste Meridional, Mata Norte e Sertão do São Francisco.

Se os dados apontam para o fato de os jovens se considerarem pouco informados sobre instituições/órgãos que trabalham em defesa do meio ambiente, as fontes utilizadas para entrar em contato com os problemas socioambientais têm se focado nos meios de comunicação, seguidos da escola, dos amigos, da família e, finalmente, da igreja.

Entre os meios de comunicação utilizados na obtenção de informações sobre os problemas socioambientais os jovens pesquisados utilizam: a TV (35%), a internet (30%), o rádio (11%), o jornal impresso (10%) e as revistas em geral (8%). O lugar assumido pela TV e pela internet nos resultados da pesquisa explicita características próprias da Geração Z, ou seja, jovens que conhecem o controle remoto e a internet desde a infância e que possuem a capacidade de interagir com vários equipamentos e informações ao mesmo tempo.

Do ponto de vista dos aspectos atitudinais dos pesquisados ou, mais especificamente, daqueles atrelados a um exercício prático da consciência ambiental dos jovens, temos percebido que existe uma diferenciação entre aquilo que de fato eles fazem e aquilo que estariam dispostos a fazer. Em relação ao primeiro caso, evidencia-se uma atenção mais individualizada para a resolução dos problemas pelos jovens (jogar o lixo no local adequado, economizar água e reciclar o lixo). Já no que tange ao segundo — caracterizado essencialmente por um *dever* —, do conjunto de opções citadas que preconizam ações mais coletivas, se destacam: realizar um projeto ambiental

(19%), participar de atos de mobilização e conscientização ambiental (13%), participar de atos e organizações ambientalistas (9%).

O aspecto do *dever* representado como uma possibilidade, e não necessariamente uma realidade, tende a reforçar o comportamento individualizado dos jovens em torno dos problemas percebidos por eles. Esse elemento pode ser compreendido em vista da baixa participação dos pesquisados em grupos organizados (religiosos, artísticos, políticos, estudantis), a ponto de 60% dos jovens afirmarem não possuir qualquer vínculo com eles, o que nos faz refletir se a ausência de uma experiência juvenil coletiva reforça uma tendência individualizada no trato da resolução das questões socioambientais.

Para além desses aspectos, perguntou-se aos pesquisados: qual problema socioambiental deve ser priorizado pelos governos e pela sociedade e ser enfrentado neste século? Os dados verificados indicam ser, para esses jovens, o combate à poluição. Desagregando a análise para as especificidades de cada região estudada, obtivemos o seguinte quadro:

**Quadro III** – Os problemas socioambientais que devem ser priorizados por região de desenvolvimento.

<b>Região de desenvolvimento</b>	<b>Problema a ser priorizado</b>
Metropolitana (Cabo de Santo Agostinho)	Poluição
Mata Sul (Vitória de Santo Antão)	Poluição
Mata Norte (Carpina)	Lixo
Sertão do Pajeú (Serra Talhada)	Água
Sertão do São Francisco (Petrolina)	Desperdício de água
Agreste Meridional (Garanhuns)	Poluição
Agreste Central (Caruaru)	Poluição
Agreste Setentrional (Santa Cruz do Capibaribe)	Poluição do rio

**Fonte:** Autor.

Sobre as especificidades apresentadas no quadro acima, evidencia-se uma forte ligação da percepção ambiental dos estudantes com a dimensão mais local de suas experiências. Assim, os jovens dos municípios localizados na região Sertão enfatizam fatores relacionados à água, seja pelo seu desperdício ou pela sua escassez. Nos municípios que compõem a região Agreste,

Mata e Metropolitana, a poluição foi o problema mais repetido, em vista dos processos produtivos ocorridos por conta da proximidade com as áreas mais dinâmicas do ponto de vista do desenvolvimento econômico, associados às atividades industriais (polo de confecção, área portuária, etc.).

## Considerações finais

A apresentação dos dados aqui analisados pode sugerir diversas reflexões para o debate em torno da formulação das políticas públicas de meio ambiente para a juventude. A partir dessa assertiva, consideramos que produzir conhecimento acerca da percepção ambiental dos jovens estudantes nos conduz à compreensão de como eles tendem a apreender os problemas socioambientais e se comportar diante deles. Isso pode ser bastante orientador no sentido de se pensar quadros de referência de perfis da juventude brasileira que auxiliem em projetos e programas de educação ambiental.

Entre os poucos elementos que apresentamos em relação à pesquisa, um indicador de ações a serem desenvolvidas estaria orientado na ampliação de atividades comunicativas, de espaços de problematização e diálogo com as diversas experiências do fazer juvenil, dentro e fora da escola. No entanto, mesmo verificadas as fragilidades da educação ambiental formal, esta ainda é uma garantia de como o contato com a temática e a vivência em um coletivo pode possibilitar a sensibilização e o empoderamento dos jovens através de práticas concretas de reflexão e ação. Embora não tenhamos mencionado anteriormente, um dado importante que a pesquisa tem conseguido revelar é o fato de que a temática ambiental na escola não tem sido problematizada apenas pelas disciplinas ligadas às Ciências da Natureza (Biologia e Ciências). Sociologia, Geografia e Língua Portuguesa aparecem como espaços em que o meio ambiente tem sido discutido.

Também foi possível verificar que investir em processos de formação e informação da juventude no tocante a instituições, órgãos e entidades que atuam na questão ambiental promove a aproximação dessas organizações com a escola, local onde os sujeitos experimentam parte de sua situação juvenil (o ser estudante).

A influência que os meios de comunicação exercem sobre a formação da consciência socioambiental das juventudes aqui estudadas pode ser avaliada tomando como referência a confiança que os jovens atribuem às informações veiculadas a respeito dos problemas socioambientais. Nesse



mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/resultados\_pesquisa\_cj\_marco\_2005.pdf. Acesso em: 28 maio 2015.

BRASIL. Secretaria-Geral da Presidência da República. Secretaria Nacional de Juventude. Conselho Nacional de Juventude. **Lei nº 12.852, de 05 de agosto de 2013 – Estatuto da Juventude**. Brasília. 2013.

BRASIL. Secretaria-Geral da Presidência da República. Secretaria Nacional de Juventude. **Agenda Brasil** – Pesquisa Nacional de Opinião dos Jovens Brasileiros. Disponível em: [https://issuu.com/participatorio/docs/agenda\\_juventude\\_brasil\\_\\_pesquisa\\_/!e=12152407/10902032](https://issuu.com/participatorio/docs/agenda_juventude_brasil__pesquisa_/!e=12152407/10902032). Acesso em: 20 maio 2015.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Ambiental**. Lei nº 9.795/99. Brasília: MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/lei9795.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2014.

BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. **Programa Juventude e Meio Ambiente**. Série Documentos técnicos, n. 09. Brasília, 2007. Disponível em: [http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/\\_arquivos/dt\\_09.pdf](http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/dt_09.pdf). Acesso em: 09 jan. 2015.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.

CARVALHO, I. C. M. O “ambiental” como valor substantivo: uma reflexão sobre a identidade da educação ambiental. In: SAUVÉ, L.; ORELLANA, I.; SATO, M. **Textos escolhidos em Educação Ambiental**: de uma América à outra. Montreal, Publications ERE-UQAM, 2002, Tomo I, pp. 85-90 (versão em português). Disponível em: <http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/arqs/isabcarv.pdf>. Acesso em: 12 out. 2015.

IBASE/POLIS. **Juventude brasileira e democracia**: participação, esferas e políticas públicas. Relatório final. Rio de Janeiro: Ibase, 2005. Disponível em: <http://www.polis.org.br/uploads/1246/1246.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2009.

IBOPE, Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística. **Gerações Y e Z: Juventude Digital**. Disponível em: [http://www4.ibope.com.br/download/geracoes%20\\_y\\_e\\_z\\_divulgacao.pdf](http://www4.ibope.com.br/download/geracoes%20_y_e_z_divulgacao.pdf). Acesso em: 17 maio 2014.

INSTITUTO CIDADANIA. **Projeto Juventude**. Documento de Conclusão – Versão Final. São Paulo, 2004. Disponível em: <https://registrojuventude.files.wordpress.com/2011/02/dicas-projeto-juventude-final-1.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2013.

LOUREIRO, C. F. B.; COSSÍO, M. F. B. Um olhar sobre a educação ambiental nas escolas: considerações iniciais sobre os resultados do projeto “O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental? In: **Vamos cuidar do Brasil**: conceitos e práticas em educação ambiental na escola. Ministério da Educação, Coordenação

Geral de Educação Ambiental, Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: Unesco, 2007

NASCIMENTO, E. J. do. **Coletivos de juventude e meio ambiente em Pernambuco: desafios e avanços ao protagonismo jovem**. TCC (graduação em Ciências Sociais) – Departamento de Ciências Sociais. Universidade Federal Rural de Pernambuco. Recife. 60 p. 2015.

NOVAES, R. C. R.; CARA, D. T.; SILVA, D. M. da; PAPA, F. de C. (orgs.). **Política Nacional de Juventude: Diretrizes e perspectivas**. São Paulo: Conselho Nacional de Juventude, Fundação Friedrich Ebert, 2006.

MTV – Music Television. **4º Dossiê Universo Jovem – Sustentabilidade 2008**. Disponível em: [http://www.aartedamarca.com.br/pdf/Dossie4\\_Mtv.pdf](http://www.aartedamarca.com.br/pdf/Dossie4_Mtv.pdf). Acesso em: 12 fev. 2014.

PÓLIS, Instituto; Ibase – Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas. **Pesquisa Sobre Juventudes no Brasil**. Relatório Nacional, 2008.

PROJETO JUVENTUDE, Pesquisa de opinião pública. **Perfil da Juventude Brasileira**. Criterium Assessoria em Pesquisas. Dezembro, 2003.

ROCHA, A. Desafios e perspectivas para as organizações juvenis. In: BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. **Juventude, cidadania e meio ambiente: subsídios para elaboração de políticas públicas**. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental; Ministério do Meio Ambiente; Ministério da Educação. Brasília: Unesco, 2006. Disponível em: [http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/\\_arquivos/Juventude.pdf](http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/Juventude.pdf) Acesso em: 05 jan. 2015.

SILVA, T. A. A. da. Políticas públicas de juventude e meio ambiente: o que a percepção socioambiental dos jovens pode dizer? In: **Revista Ciências Sociais Unisinos**, 2016. No prelo.

SPOSITO, M. P.; CARRANO, P. C. R. Juventude e políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, pp. 16-39, dez. 2003. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141324782003000300003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782003000300003&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 12 jul. 2013.

SORRENTINO, M. *et al.* Educação ambiental como política pública. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299, ago. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a10v31n2.pdf>. Acesso em: 14 mai. 2013.

## JOVENS DO CAMPO E PROJETOS DE VIDA: REFLEXÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

*Flávia Peres  
Ezequiel Alves Barbosa*

### Introdução

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), contidas no Censo Demográfico, a população residente nas áreas rurais tem decrescido de modo significativo: em 1980 apresentava uma população de 32%, em 1991 passou-se para 24% (IBGE, 1991) e atualmente é de 18,8% (IBGE, 2000). Esse decréscimo pode estar sinalizando um forte desinteresse por essa área territorial. De outra parte, a educação no contexto rural brasileiro tem apresentado índices de frequência escolar muito preocupantes, em que apenas 66% da população rural entre 15 e 17 anos frequenta a escola, e destes somente 12,9% o Ensino Médio.

Neste capítulo, tecemos algumas reflexões sobre jovens moradores da zona rural e seus projetos de vida, no intuito de indagar sobre o papel da escola nas escolhas dos jovens. A noção de projetos de vida utilizada será advinda de uma perspectiva ampla, não se limitando às escolhas profissionais; e o conceito de jovem será abordado na direção do que é estabelecido pelo Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE, 2006).

Para o CONJUVE, a juventude é tomada como “condição social” e, desse modo, afasta-se de noções do senso comum que cercam o tema. O

documento do CONJUVE não se fixa em um marcador geracional para a juventude, pois considera as múltiplas situações dos jovens e os determinantes históricos e sociais de sua condição, inclusive os que são de ordem subjetiva e existencial. Para nós, essa perspectiva é importante, pois permite entendermos a diversidade dos jovens, a flexibilização das subjetividades e a consideração sobre diferentes trajetórias, como na combinação estudo-trabalho, rural-urbano.

Os projetos de vida tendem a ter uma lógica própria, marcados por contingências do tempo histórico, características pessoais e valores que orientam determinada sociedade ou grupo social. Mas também são diretamente influenciados pelo “campo de possibilidades” (VELHO, 2003), ou seja, dependem do contexto socioeconômico-cultural concreto no qual cada jovem se encontra inserido e que circunscreve possibilidades e limites para a realização de experiências e busca de objetivos.

Em se tratando de Educação do Campo, como define Caldart (2005, p.27), o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à cultura em que está situado e suas necessidades. Mas nem todas as práticas de Educação do Campo respeitam os preceitos de transformação social que a caracterizam, reproduzindo antigas práticas das escolas rurais. Articulando essa discussão do processo de ensino-aprendizagem vivenciado nos contextos rurais com as categorias centrais do presente trabalho – juventude rural e projeto de vida – traremos reflexões sobre aprendizagem escolar e seus impactos nas escolhas presentes/futuras dos jovens do campo. São reflexões embasadas por concepções histórico-culturais (VIGOTSKI, 2000; 1991; SAVIANNI, 2003; LEONTIEV, 1978), as quais nos permitem perceber que um projeto de vida é fruto de processos de produção e apropriação de significados culturalmente distribuídos.

## **1. Educação do Campo e concepção histórico-cultural**

As discussões mais recentes sobre educação destinada à população rural têm atentado, entre tantos aspectos, para a especificidade da relação campo-cidade (MOLINA, 2006) e para a complexidade da operacionalização da oferta de educação nas zonas rurais. Nessas discussões, salienta-se que a visão por muito tempo predominante na sociedade foi aquela que considerava o campo como um lugar atrasado, arcaico, do interior. Decorrente disso, nas últimas décadas, consolidou-se um imaginário que projetou o

espaço urbano como um caminho natural e único para o desenvolvimento, o progresso e o sucesso econômico, tanto para indivíduos, principalmente os jovens, quanto para toda a sociedade.

É notório destacar que a origem do conceito de Educação do Campo se deu a partir de discussões, reflexões e reivindicações dos movimentos sociais do campo. Em outros termos, movimentos que pensam o campo como território, dado que este é o espaço compreendido como um local onde se realizam as diversas formas de organização do campesinato e da agricultura. Pensá-lo como território é compreendê-lo como espaço de vida (FERNANDES, 2006, p.29).

Nesse sentido, Fernandes (2006) busca ampliar a compreensão do campo ao destacar que este não pode ser entendido apenas como um local de produção de mercadorias, mas como um espaço em que as múltiplas dimensões da vida acontecem. Ou seja, é nesse espaço que as pessoas se relacionam, produzem conhecimento, cultura e, enfim, constroem suas histórias. Portanto, são válidas as discussões em defesa de uma educação amparada pela ideia de modo de vida camponês, resultando na demarcação de propostas pedagógicas coerentes com a realidade do campo, visto que o campo constitui-se como lugar de vida, trabalho, cultura e resistência. Mas por que o “território do campo” continua não sendo o lugar para onde se orientam os projetos de vida dos jovens, e a migração para os contextos urbanos parece se mostrar a única via de realização de seus futuros possíveis?

As lentes com as quais olhamos para as relações entre a educação e os projetos de vida dos jovens rurais advêm das contribuições da psicologia histórico-cultural, proposta pela escola de Vigotski (DANIELS, 2000). Através dessas lentes, aproximamo-nos de uma compreensão dos processos de aprendizagem e desenvolvimento do ser humano enquanto ser histórico, social e cultural. Tomamos tal proposta como referência de aplicabilidade para a Educação do Campo, pelos vínculos que estabelece entre os conteúdos e conceitos objetivados pela educação e os cotidianos dos sujeitos, bem como a mediação como elemento que se impõe sobre todas as ações humanas.

As concepções histórico-culturais de Vigotski (2000) e Leontiev (1978), que desenvolveram estudos para compreender e explicar a mediação social no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, discordam de visões da psicologia de sua época (início do século XX), e se afastam de visões naturalizantes, que concebiam o desenvolvimento humano como fruto de processos inatos maturacionais; bem como de visões ambientalistas, que o concebiam como fruto de estímulos do meio ambiente. Desse modo,

traz em sua essência a concepção de que os indivíduos de nossa espécie se constituem como seres humanos pelas relações que estabelecem com os outros sociais, numa transformação do biológico em sócio-histórico.

Desde o nascimento o indivíduo é socialmente dependente dos outros e envolto por um processo histórico que, de um lado, oferece significados sobre o mundo e, de outro lado, permite a construção de uma visão pessoal, um sentido, sobre esse mesmo mundo. Como seres humanos e, portanto, ontologicamente sociais, passamos a construir nossas histórias com a participação dos outros, através da apropriação do patrimônio cultural da humanidade. O indivíduo transforma-se de criança em adulto, processando internamente, por meio de ações mediadas, as diversas visões de mundo com as quais convive.

Contribuindo com essa perspectiva, o psicólogo soviético Alexis N. Leontiev (1978) acrescenta que o psiquismo humano estrutura-se a partir da atividade social e histórica dos indivíduos, ou seja, pela apropriação da cultura humana material e simbólica, produzida e acumulada objetivamente ao longo da história da humanidade. Desse processo de apropriação, resulta a materialização do trabalho humano, ou seja, desenvolvem-se capacidades e aptidões humanas acumuladas ao longo da história da humanidade, e constituem-se em uma síntese dessa própria história. O processo de constituição do psiquismo humano, pela apropriação dos bens culturais produzidos pela humanidade, consiste num processo mediado por outros indivíduos. Sendo assim, trata-se sempre e necessariamente de um processo sócio-educativo.

Ao refletir-se sobre o processo de escolarização, para essa perspectiva, o papel da escola passa a ser permitir o acesso aos conceitos científicos, filosóficos, artísticos e corporais em sua forma mais evoluída. Essas considerações advêm de um modelo educacional com vistas à transformação social, encontrado na pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2003) uma convergência prática para suas ideias. Essa pedagogia é uma possibilidade, entre outras, profícua para uma Educação do Campo.

Como nos mostra Duarte, confirmando o caráter mediatizado da cultura, em se tratando da educação escolar:

[...] evidencia-se a importância da educação escolar, da transmissão do saber objetivo pelo trabalho educativo na escola. Ao conseguir que o indivíduo se aproprie desse saber, convertendo-o em “órgão de sua individualidade” (segundo expressão de Marx), o trabalho educativo

possibilitará ao indivíduo ir além dos conceitos cotidianos, superá-los, os quais serão incorporados pelos conceitos científicos. Dessa forma o indivíduo poderá conhecer de forma mais concreta, pela mediação das abstrações, a realidade da qual ele é parte. (DUARTE, 2003, p. 82).

O conceito de atividade, ou a importância de “como se ensina”, passa a ser tão importante no tripé da aprendizagem, quanto “o que se ensina” e “para quem se ensina”, ideia central na pedagogia histórico crítica. Desse modo, considera-se que a atividade está ligada às relações do sujeito com os objetivos da vida material, por intermédio do reflexo psíquico da realidade na qual está inserido. As ações dos indivíduos são mediatizadas pelos motivos das mesmas, realizadas por meio de operações que vão sendo acumuladas e transformadas dialeticamente ao longo da história.

Cada vez que nos apropriamos de instrumentos e signos culturais e fazemos uso em nosso cotidiano desses artefatos, reproduzimos ações humanas acumuladas historicamente. Para Leontiev (1978), a condição da atividade é a necessidade do sujeito ou o objeto que a estimula, tomado como motivo de sua ocorrência. Para os propósitos aqui direcionados, a ação de ler um conceito em um livro por um estudante do Ensino Médio varia enormemente se o motivo da atividade de leitura varia. Ou seja, a ação de leitura tem significados e impactos diferentes sobre a aprendizagem do aluno, de acordo com a atividade proposta como motivo. Se o motivo da leitura é fazer uma prova avaliativa da disciplina, no fim do ano letivo, os impactos sobre o psiquismo, logo sobre a aprendizagem, são diferentes daqueles cuja leitura do livro tenha sido motivada pela necessidade de compreensão de um fenômeno em seu cotidiano no campo, na agricultura, por exemplo.

As atividades orientam os sujeitos no mundo objetivo, e são sistemas com estruturas que transformam internamente o sujeito e seu desenvolvimento. Os jovens que vivem no campo, a maioria das vezes, vivenciam atividades escolares que são desvinculadas de suas necessidades cotidianas, minimizando possíveis transformações subjetivas e aprendizagem significativa. O olhar do jovem rural sobre seu cotidiano dificilmente é um olhar mediado por conceitos científicos e signos filosóficos, artísticos mais avançados, uma vez que esses conceitos não são significativamente trabalhados na escola; ou uma vez que o jovem já não frequenta a escola. Isso porque tais

conceitos só desenvolvem-se pela organização dos mesmos em planejamentos e atividades organizadas com tais fins.

Mas os exemplos de conceitos disponibilizados em livros didáticos e/ou nas ações dos professores são, por vezes, exemplos advindos de realidades urbanas, distanciando, mais do que aproximando, o jovem de sua realidade rural. Isso implica em “como” os conteúdos curriculares (o que) estão sendo ensinados. Mas se recordarmos o outro ponto do tripé, o “para quem” é destinado esse ensino, ao entendermos que o foco do Ensino Médio é a juventude, isso certamente deveria trazer especificidades às ações docentes que miram esses sujeitos.

Segundo Elkonin (1998), ao longo da vida, algumas atividades promoveriam mais desenvolvimento do que outras, dependendo do nível maturacional e das relações sociais estabelecidas pelos humanos em seus contextos materiais de existência. Essas atividades são chamadas pela perspectiva histórico-cultural de *Atividade guia* ou *Atividade dominante*.

Atividade dominante depende, assim, das condições históricas da realidade na qual o sujeito vive, não se tratando de um processo maturacional mobilizado de dentro para fora. Ao contrário, dialeticamente, originam-se nas relações sociais. Ao tomar consciência do lugar que ocupa no sistema de relações sociais e suas possibilidades, o sujeito move-se para mudar o lugar das relações que estabelece com o mundo. Assim, a atividade que até então era dominante vai perdendo sentido e um novo motivo, ou uma nova atividade, com novas relações, vai sendo vivenciado.

O processo é dialético, e o sujeito supera as fases através de sua participação no contexto social, negando o estágio anterior pelas novas necessidades, para entrar em novo estágio. As atividades dominantes ao longo da vida, segundo Elkonin (1998), são: contato emocional íntimo do bebê; manipulatório objetual; brincadeira de papeis; atividades de estudo; contato íntimo e pessoal do adolescente; atividade vocacional ou carreira orientada.

Sob tais pressupostos, no Ensino Médio, vemos o quanto as atividades de contato íntimo pessoal e as orientadas à carreira profissional promoveriam maior desenvolvimento. A escola, não atentando para situações em seu contexto que mobilizem tais motivos, acaba por não favorecer o maior desenvolvimento de capacidades para a tomada de decisões e escolhas sobre o projeto de vida, por parte dos jovens. E a consequência pode ser a “compra” de um discurso, pela juventude, que valoriza o urbano e desvaloriza o rural, mobilizando expectativas para um futuro fora do contexto rural. Essa dicotomia entre urbano e rural, e certo *urbanocentrismo*, como veremos na

próxima seção, também modelou os conhecimentos da psicologia em sua origem como ciência, cujas pesquisas centralizaram-se em analisar amostras e observar sujeitos nas áreas urbanas, apressando-se em conclusões universalizantes, logo equivocadas, sobre seu objeto de estudo (este social por natureza).

## 2. A juventude como construção social

A psicologia foi se estabelecendo como ciência no início e ao longo do século XX e, assim como a educação, pautou-se por conceitos *urbanocêntricos*, estabeleceu fases específicas de desenvolvimento e características universais aos sujeitos, sem considerar especificidades de práticas sociais sobre o psiquismo. Uma ruptura com as visões naturalizantes e homogeneizantes da psicologia se faz sentir em algumas (embora poucas) perspectivas teóricas, como a teoria histórico-cultural, e as recentes defesas de uma psicologia rural (LANDINI, 2015).

Advinda dessas visões naturalizantes, a adolescência tem sido definida, em geral, como uma fase natural do desenvolvimento humano, pensada como se fizesse parte da natureza humana e como algo que desabrocha ao final da infância e antes da vida adulta. Tomada como fase de *Tormenta e Drama*, compêndios inteiros das ciências psicológicas acabam por perpetuar modelos de um tipo universal que caracterizaria o adolescente (ERICKSON, 1976). Nesses termos, é apresentada com características que são tomadas como naturais e todos os indivíduos passariam obrigatoriamente por essa fase do desenvolvimento, apresentando características semelhantes.

Essas concepções vão, conseqüentemente, na direção contrária das ideias de Rogoff (2005) advindas da abordagem que aqui nos amparamos (histórico-cultural), que não supõe um desenvolvimento natural, do qual a adolescência é consequência. Para essa perspectiva, a ênfase é dada na diversidade que se apresenta como riqueza humana e é construída pela humanidade, por meio de sua ação transformadora sobre o mundo. Sendo assim, nada que se apresente em nosso mundo nos deve ser estranho: se a humanidade é transmitida e apropriada pelo indivíduo a partir de seu contato com os instrumentos da cultura, fica evidente que as diferenças sociais, que implicam diferentes graus de acesso à cultura, serão produtoras de diferenças no desenvolvimento psicológico dos sujeitos.

A cultura urbana industrial parece ser assim o contexto social que fez emergir características nos sujeitos, tomadas como universais, mas que são marcas sociais e não parte de um processo estritamente biológico. Seus ritos de entrada na vida adulta, prolongados com a industrialização, envolvem, por exemplo, a conclusão do ensino básico (no Brasil de hoje, o Médio), o ingresso na universidade ou cursos técnicos, o diploma na formação superior, ou a entrada no mercado de trabalho com primeiro emprego, a partir de alguma profissionalização, o contato íntimo e pessoal em relacionamentos capazes de constituir outros laços afetivos duradouros, com contornos diferentes de sua família nuclear, entre outros. Dado o tempo que toda essa preparação pode levar, estendeu-se o período chamado adolescência em toda cultura industrializada.

As divisões dos ciclos de vida amparadas por critérios etários caem por terra em abordagens de cunho histórico-cultural. Porém, organizada como está nossa cultura, o fator etário acaba tendo um peso nas organizações e formulações de leis estruturais, sendo muitas instituições orientadas por tais critérios, como a própria valorização que a escola dá aos fatores etários. A adolescência no Brasil, por exemplo, é considerada no Estatuto da Criança e do Adolescente como aquele período que se estende dos 12 aos 18 anos. Segundo a OMS, vai dos 10 a 19 anos. Vemos como nem sempre essas divisões conseguem englobar todos os sujeitos que ainda não são considerados “adultos”. O estatuto da Juventude, que regulamenta algumas práticas, também estabelece idades para o que seria considerado o sujeito jovem em nossa cultura, a saber: dos 15 aos 29 anos.

Ao abraçamos a concepção de juventude como construção social, tendo como referência a concepção histórico-cultural da escola de Vigotski, entendemos que é preciso superar perspectivas deturpadas e abstratas sobre esse período do desenvolvimento humano. Apesar de muitas controvérsias, e de uma preferência pelo termo adolescência entre os estudos da psicologia, e pelo termo juventude nos estudos sociológicos, optou-se, no presente trabalho sobre Educação do Campo, pelo termo juventude, em detrimento do termo adolescência. A justificativa dá-se pelas especificidades históricas e sociais atreladas à questão, aproximando-nos dos documentos do Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE, 2006). Segundo tais documentos, a juventude é tomada como “condição social” e desse modo afasta-se de noções do senso comum ou naturalizantes que cercam o tema.

Todavia o fator etário, ainda que não se dê relevância à idade, de nosso ponto de vista, parece-nos relevante quando abordamos questões

relacionadas a projeto de vida em nossa cultura. Os jovens aproximam-se de momentos decisivos como o final do Ensino Médio, passam a ter novas regularidades, como o voto em eleições democráticas, por exemplo. Para tanto são necessárias escolhas sobre suas perspectivas de futuro, e a sua participação em alguns programas e projetos sociais públicos ou privados requerem, muitas vezes, seu enquadramento em determinados limites etários. Esses jovens são amarrados por teias culturais de leis, institucionalizações e expectativas sociais que restringem suas possibilidades de ação.

Dando sequência à nossa reflexão, em diálogo com Leontiev, e seguindo sua concepção histórico-cultural, temos uma outra forma de abordar esse momento no ciclo de vida. Antes é importante enfatizar que a abordagem histórico-cultural, ao estudar sujeitos nessas condições, considera várias dimensões temporais que perpassam suas trajetórias: ontogenéticas, sociogenéticas, filogenéticas e microgenéticas. Além disso, ou por isso mesmo, não se faz a pergunta “o que é a adolescência?”, ou “o que é a juventude?”, mas “como se constituiu historicamente este período do desenvolvimento?”. Isso porque, para esse enfoque, só é possível compreender qualquer fato a partir da sua inserção na totalidade em que esse acontecimento foi produzido, totalidade esta que o constitui e lhe dá sentido. Logo, responder sobre o que seria a infância, ou o que seria a adolescência, ou o que seria a “terceira idade” – todas como categorias marcadas como produções sociais – implicaria buscar compreender sua gênese histórica e o processo de seu desenvolvimento.

Por conseguinte, esses momentos no desenvolvimento não são vistos como fases naturais, como etapas naturais entre um período ou outro, mas como construção social que tem suas repercussões na subjetividade e no desenvolvimento do sujeito moderno. A puberdade, esta sim, como transformação anatômica e fisiológica pode ser tomada como um momento biológico a ocorrer independente da cultura. No entanto, é importante que se enfatize, trata-se de uma biologia carregada de significado, interpretada que é, e construída, pelos outros sociais. Essas marcas corporais, apesar de corporais e de encontradas universalmente em culturas humanas, compõem também a adolescência como fenômeno social, pois cada cultura confere significados específicos às mesmas.

Como dissemos na seção anterior, no entanto, a partir do contexto social, Leontiev (1978), seguido de Elkonin (1998), estabelece *Atividades principais* ou *Atividades guias* que impulsionariam mais o desenvolvimento dos sujeitos em dados momentos históricos no seu ciclo de vida. Para o período

da chamada adolescência, as atividades que mais proporcionam desenvolvimento psíquico são: contato íntimo e pessoal do adolescente; atividade vocacional ou carreira orientada.

Nesse sentido, o conceito de projeto de vida em suas relações com a juventude rural abre-se como campo de estudos, em que o foco passa a ser as interações sociais e as perspectivas vocacionais, motivos fundamentais das Atividades dominantes nesse contexto em que se encontram os jovens. Os atos pessoais ao longo da vida dos jovens culminam em escolhas em relação ao futuro, escolhas estas não feitas a partir de condutas genéricas, mas de atos pessoais mediados pelas relações sociais, e produtores de sentido, a partir de toda a história de vida ou biografia de cada indivíduo (SÉVE, 1979).

### 3. Projeto de vida e educação

Dentre as múltiplas dimensões que integram as identidades juvenis, além da tendência do jovem em se defrontar com a pergunta “quem sou eu?”, é muito comum também indagarem: “para onde vou?”; “qual rumo devo dar à minha vida?” Questões cruciais que remetem à ideia de projeto de vida, um tema fundamental a ser considerado na relação da juventude com a escola. Como pontua Machado (2004), o projeto é o que vai nos permitir fugir aos determinismos e improvisos, organizando e planejando nossas ações futuras. Os desejos e as fantasias que lhe dão substância são transformados em objetivos passíveis de alcance, representando, assim, uma orientação, um rumo de vida.

Os projetos são dinâmicos e podem ser individuais e/ou coletivos; mais amplos ou mais restritos; com elaborações em curto ou médio prazo e podem ser alterados de acordo com as circunstâncias, os valores vigentes em determinados momentos da vida, as interações sociais, os contextos e a formação escolar recebida. É característico dos jovens aderirem a determinadas posturas político-ideológicas que marcam um determinado tempo ou sociedade ou ainda realizarem escolhas profissionais baseadas nas profissões que são valorizadas no grupo familiar ou aquelas mais prestigiadas na sociedade em que vivem.

A junção de duas variáveis, que demandam espaços e tempos de experimentação e uma ação educativa que as possa orientar, é fundamental para a realização de um projeto de vida. A primeira refere-se à identidade do jovem, ou seja, quanto mais o jovem se conhece, experimenta as suas

potencialidades individuais, descobre o seu gosto, aquilo que sente prazer em fazer, maior será a sua capacidade de traçar um possível projeto. Outra variável que interfere na elaboração do projeto de vida é o conhecimento da realidade. Quanto mais o jovem conhece a realidade em que se insere, compreende o funcionamento da estrutura social com seus mecanismos de inclusão e exclusão e tem consciência dos limites e das possibilidades abertas pelo sistema na área em que queira atuar, maiores serão as suas possibilidades de elaborar e de implementar o seu projeto de vida.

Na sociedade atual, os jovens são chamados a escolher, a decidir continuamente, fazendo desta ação uma condição para a sobrevivência social. Mas temos de ter claro que os projetos não devem ser considerados apenas na perspectiva futura, mas na relação que esse futuro almejado guarda com o presente vivido e com o passado experimentado. As escolas de Ensino Médio desempenham um papel importante na construção dos projetos de vida dos jovens, para isso faz-se necessário um ensino em que o jovem estabeleça sentido para sua vida, que contribua para a compreensão da realidade, ou seja, o que se ensina na escola tenha vínculos com o seu cotidiano e que seus interesses sejam considerados, o que é possível quando se estabelece um diálogo entre os conteúdos curriculares e a realidade.

A escola, por sua diversidade de conhecimentos, valores, crenças e normas, que é repassada e reproduzida pelos estudantes, é fundamental para a formação dos sujeitos em seu espaço, e poderá influenciar na constituição da sua identidade. A discussão sobre juventude e projeto de vida, nesses termos, dialoga diretamente com as discussões sobre identidade. Segundo Ciampa (1987), a identidade é entendida como um processo de construção, de representação de si, considerando o contexto social e a historicidade do processo. É um fenômeno social, relacional, uma vez que é no contexto das relações sociais que se configura e se metamorfoseia. Há uma lógica existente nesse processo de metamorfose, processo este de permanente transformação do sujeito humano, que acontece num contexto histórico.

Aspecto importante a ser mencionado quando se trata de projetos de vida é que as condições de produção, as possibilidades e circunstâncias de mercado, os acontecimentos que marcam cada vida particular, inclusive relacionados às questões religiosas, e a tornam única são também condicionantes das escolhas. Toda tentativa de calcar no indivíduo (no caso, no jovem) os sucessos ou fracassos da jornada, as conquistas ou atrasos em relação ao mercado, o alcance de metas de futuro (pessoais ou coletivas) é um discurso carregado de ideologia dominante, fundamentando no indivíduo

como causa dos direcionamentos de sua vida, e não nas relações de poder. As vivências ao longo da vida escolar são partes essenciais dessas escolhas, por isso chamamos a atenção para uma Educação do Campo que forme o jovem para uma reflexão crítica sobre seu tempo histórico, mediada por conceitos mais avançados que refletem sobre o cotidiano, mas não seriam desenvolvidos espontaneamente pelos sujeitos sem as atividades educacionais direcionadas.

## Considerações Finais

O Ensino Médio tem ocupado, nos últimos anos, um papel de destaque nas discussões sobre educação brasileira, pois sua estrutura, seus conteúdos, bem como suas condições atuais, estão longe de atender às necessidades dos estudantes, tanto no aspecto da formação para a cidadania como para o mundo do trabalho. Em relação à Educação do Campo, esse problema se agrava, com alta taxa de evasão, baixa oferta de escolas em contextos rurais que trabalhem com esse nível e falta de contextualização entre o que é ensinado e a realidade local.

Nos dias atuais, a inquietação das “juventudes” que buscam a escola e o trabalho resulta mais evidente do que no passado. O aprendizado dos conhecimentos escolares tem significados diferentes conforme a realidade do estudante. Vários movimentos sinalizam no sentido de que a escola precisa ser repensada para responder aos desafios colocados pelos jovens na contemporaneidade. No entanto atentamos que contextos culturais específicos, apesar da ampla disseminação de uma cultura globalizada produtora de significados, são marcados por mediações simbólicas e instrumentais específicas, aspectos que não devem ser negligenciados pela educação.

Entender o sujeito do Ensino Médio no contexto da Educação do Campo significa superar uma noção homogeneizante e naturalizada desse estudante, passando a percebê-lo como sujeito com valores, comportamentos, visões de mundo, interesses e necessidades singulares, socialmente construídas nas relações entre significados e sentidos. Além disso, deve-se também aceitar a existência de pontos em comum que permitam tratá-lo como uma categoria social. Destacam-se, entre estas, no contexto cultural contemporâneo, seja no urbano ou no rural, sua ansiedade em relação ao futuro, sua necessidade de se fazer ouvir e a valorização da sociabilidade.

Muitos jovens, como os oriundos da zona rural, vivenciam uma relação paradoxal com a escola. Ao mesmo tempo em que reconhecem seu papel fundamental no que se refere à formação possibilitada através dela, não conseguem atribuir-lhe um sentido imediato (SPOSITO, 2005) e vivem ansiosos por contextos que lhes permitam, independentes da formação escolar, a entrada no mercado de trabalho ou uma escola que lhes proporcione chances mínimas de trabalho e que se relacione com suas experiências presentes.

A luta por uma abordagem contextualizada no ensino é bastante acentuada nos documentos oficiais, como os PCN's (BRASIL, 1999), onde considera que o aprendizado necessita de exemplos relevantes, regionais ou locais. Logo, o contexto dos estudantes e sua vivência cotidiana têm sido apontados como importantes para os processos de ensino-aprendizagem. Na Educação do Campo, várias tendências pedagógicas (SANTOS, 2013) apontam na direção de tal vinculação entre o que se aprende na escola e o que se vivencia na realidade rural, com fins de transformar essa realidade e minimizar as forças hegemônicas que alteram o contexto rural a partir de valores e interesses dominantes e *urbanocêntricos*.

Os jovens rurais já não identificam na profissão de agricultor a escolha natural para realizar seus projetos de vida, como acontecia há algum tempo. Políticas públicas voltadas para o contexto campestre e, inseridas nesse contexto, voltadas para os jovens rurais, podem favorecer expectativas promissoras para sua permanência na agricultura, levando em conta sua heterogeneidade e suas motivações. Por exemplo, seguir uma profissão diferente da dos pais não deve estar condicionado a deixar o convívio do lar ou o contexto do campo, como parece ser um fator para a saída do campo à cidade.

Para tal, é urgente favorecer no espaço rural condições mínimas de cidadania, como educação, saúde, moradia e lazer, que ampliem as possibilidades de mediação para os projetos de vida da juventude no contexto rural. Além disso, as atividades dos outros setores da economia não devem permanecer restritas ao espaço urbano, criando-se oportunidades para os jovens rurais desenvolverem ações além daquelas estritamente agrícolas, contribuindo assim para a dinamização social e econômica do espaço rural, transformando o mundo e a si mesmo, em um processo dialético.

## Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999. 4v.
- CALDART, R. S. Sobre educação do campo. In: Santos, C. A. (org.). **Educação do campo: campo – políticas públicas – educação**. Brasília: Incra/MDA, 2008. p. 67-86.
- CIAMPA, A. C. **A Estória do Severino e a História da Severina: Um ensaio de Psicologia Social**. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- CONSELHO NACIONAL DE JUVENTUDE (CONJUVE). **Política Nacional de Juventude: Diretrizes e Perspectivas**. CONJUVE, São Paulo, 2006.
- DANIELS, H. **Uma introdução à Vygotsky**. São Paulo: Ed. Loyola, 2002.
- DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões: polêmicas de nosso tempo**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- ELKONIN, D. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ERICKSON, E. **Identidade, juventude e crise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- FERNANDES, B. M. Os campos da Pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, M. C. (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Ministério do Desenvolvimento Agrário: Brasília, 2006. p.27-39.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico**, 2000. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br> Acesso em 15 de outubro de 2008.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico**, 1991. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br> Acesso em 15 de outubro de 2008
- LANDINI, F. **Hacia una psicología rural latinoamericana**. Ciudad Autonoma de Buenos Aires: CLACSO, 2015.
- LEONTIEV, A.N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.
- MACHADO, Carmem Lúcia Bezerra (org.). **Teoria e prática da educação do campo: análises de experiências** – Brasília : MDA, 2008.
- MACHADO, N. J. **Educação: projetos e valores**. São Paulo: Escrituras, 2004.

MOLINA, M. C. (Org.). *Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão*. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Brasília, 2006.

ROGOFF, Bárbara. *A natureza Cultural do desenvolvimento humano* – Porto Alegre: Artmed, 2005.

SANTOS, C. F. dos. *O “aprender a aprender” na formação dos professores do campo*. Campinas, SP: Autores Associados; Vitória da Conquista, BA: Edições UES, 2103.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SÈVE, L. *Marxismo e a teoria da personalidade*. Lisboa: Livros Horizonte, 1979.

VELHO, G. *Projeto e metamorfose Antropologia das sociedades complexas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

VIGOTSKI, L. S. *Pensamento e linguagem*. - 2a.ed. – São Paulo: Martins Fontes. 2000.

\_\_\_\_\_. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*, 4 ed. São Paulo, Martins Fontes, 1991.



## JOVENS E PARTICIPAÇÃO SOCIAL: NARRATIVAS DE EXPERIÊNCIAS EM COLETIVOS JUVENIS

*Maurício Perondi*

### **Introdução**

Este texto se propõe a discutir os sentidos expressos por jovens acerca de suas experiências de participação social, desenvolvidas em diferentes coletivos. Esta discussão tem como base a nossa tese de Doutorado em Educação intitulada “Narrativas de jovens: experiências de participação social e sentidos atribuídos às suas vidas<sup>1</sup>”.

Realizamos uma análise compreensiva de narrativas de jovens, da Região Metropolitana de Porto Alegre-RS, no ano de 2011, todos participantes de diferentes coletivos, a saber: Instituto Ingá (movimento ecológico); cursinho Pré-Vestibular Zumbi dos Palmares (educação popular); Instituto Cultural Afro-Sul/Odomodê (valorização das diferenças étnico-raciais); e Campanha Nacional Contra a Violência e o Extermínio de Jovens, das Pastorais da Juventude do Brasil (violência/direitos humanos).

Os referenciais teóricos foram tomados de autores que tematizam as juventudes, as culturas juvenis, a participação social e os sentidos de

---

1 A tese foi defendida em 2013 no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em Porto Alegre.

participação no mundo contemporâneo, em especial Carles Feixa Pàmols, Alberto Melucci, José Machado Pais, Regina Novaes, Marília Pontes Sposito, Paulo Carrano, Helena Abramo, Juarez Dayrell e Maritza Urteaga.

O intuito da investigação não se centrou em examinar as organizações em si mesmas, seus projetos e resultados, nem quantificar as experiências ou verificar o tempo de participação dos integrantes o grupo. O interesse específico foi o de abordar, de modo particular, os elementos que emergem das narrativas dos jovens a respeito de suas experiências de participação social em tais grupos, bem como os sentidos produzidos para suas vidas, a partir dessas experiências.

O objetivo central foi compreender, a partir dos próprios jovens, como eles significam suas participações nestes espaços e como repercutem em suas vidas. As perguntas principais são: Que sentidos os jovens manifestam/formulam/narram a partir de experiências variadas de participação social? O que pensam que muda/mudou em suas vidas a partir dessas vivências? Suas vidas seriam diferentes se não participassem destes coletivos?

O texto está dividido em duas partes. Na primeira será abordado o tema dos jovens como sujeitos sociais e como esta concepção nos leva a compreendê-los numa perspectiva ativa, com envolvimento em grupos e causas sociais. Na segunda, destacaremos narrativas de jovens que participam de diferentes coletivos, enfatizando como esta participação repercute em suas trajetórias pessoais e como contribuem em suas vidas.

## 1. O jovem como sujeito social

Segundo Dayrell (2003), uma das visões mais arraigadas que se tem sobre a juventude é a sua condição de transitoriedade, onde o jovem é como um “vir a ser”, em que o sentido de suas ações no presente está voltado para o futuro e para a passagem para a vida adulta. Nesta perspectiva, o jovem não se configura como um sujeito de direitos e a noção de juventude não pode ser tomada como uma categoria social. Abramo (1997) também identifica esta realidade ao afirmar que:

Parece estar presente, na maior parte da abordagem relativa aos jovens, tanto no plano da sua tematização como das ações a eles dirigidas, uma grande dificuldade de considerar efetivamente os jovens como sujeitos, mesmo quando

é essa a intenção, salvo raras exceções; uma dificuldade de ir além da sua consideração como “problema social” e de incorporá-los como capazes de formular questões significativas, de propor ações relevantes, de sustentar uma relação dialógica com outros atores, de contribuir para a solução dos problemas sociais, além de simplesmente sofrer-los ou ignorá-los. (ABRAMO, 1997, p. 28).

A autora destaca a dificuldade existente em considerar os jovens como sujeitos e não como “problema social”. Tal fenômeno acontece tanto no âmbito dos estudos sobre juventude, como também em projetos voltados para os jovens.

Apesar desta dificuldade, nos últimos quinze anos, a produção teórica (ABRAMO (1997), SPOSITO (2000), PAIS (2003), NOVAES (2005), FEIXA (2006), provocou uma mudança nesta representação de juventude, conferindo-lhe um lugar específico na sociedade, com caracterização e demandas próprias dos sujeitos que estão neste período de suas vidas. Em vista disso se faz pertinente aprofundar a ideia dos jovens como sujeitos.

Para Dayrell (2003, p. 42), “a noção de sujeito é tomada com um sentido em si mesma, sem a preocupação de defini-la como se fosse consensual a compreensão do seu significado”. A reflexão do autor pondera que muitas vezes a ideia de sujeito é empregada de modo natural, sem questionar quem é o jovem que está representado neste sujeito. Deste modo, os jovens são tomados pelo lugar de sujeito que ocupam na sociedade, tais como “o estudante”, o “rapper”, “o delinquente”, “o músico”, etc. Mas quem são, o que pensam, o que fazem estes sujeitos?

Charlot (2000) destaca que o sujeito é um ser humano, aberto a um mundo que possui historicidade, não se reduzindo ao aqui e agora. É portador de desejos e é movido por eles; um ser em relação com outros seres humanos, que também são sujeitos. Ao mesmo tempo, é um ser social, que tem origem numa determinada família ou numa estrutura substitutiva, que ocupa um lugar no espaço social e que está imerso em certas relações sociais. Por fim, o sujeito é um ser singular, exemplar único da espécie humana, possui uma história, interpreta o mundo, dando sentido a este mundo, à posição que ocupa nele e às suas relações com os outros seres humanos.

O autor destaca ainda que o sujeito é ativo e age *no e sobre* o mundo. Nesta ação o sujeito se produz e também é produzido no emaranhado das relações sociais em que está inserido.

Complementando o pensamento de Charlot (2000), Dayrell (2003) relaciona a noção de sujeito

Às características que definem a própria condição antropológica que constitui o ser humano, ou seja, o ser que é igual a todos como espécie, igual a alguns como parte de um determinado grupo social e diferente de todos como um ser singular. Nessa perspectiva, o ser humano não é um dado, mas uma construção. A condição humana é vista como processo, um constante tornar-se por si mesmo, no qual o ser se constitui como sujeito à medida que se constitui como humano, com o desenvolvimento das potencialidades que o caracterizam como espécie. (p. 43).

Nesta perspectiva, o sujeito mantém sua singularidade, o que não significa que seja solipsista, isolado em seu próprio mundo, pois está diretamente relacionado com a realidade que o cerca e com um conjunto de pessoas com quem mantém contato.

Este pensamento é complementado com a ideia de que

A essência originária do indivíduo humano não está dentro dele mesmo, mas sim fora, em uma posição excêntrica, no mundo das relações sociais. Trata-se da outra face da condição humana a ser desenvolvida: a sua natureza social. Dizer que a essência humana é antes de tudo social é o mesmo que afirmar que o homem se constitui na relação com o outro. (CHARLOT, 2000, p. 43).

Esta reflexão indica a necessária relação que precisa ser estabelecida pelo sujeito com os seus semelhantes para que ele possa se desenvolver. Neste sentido, é possível pensar como os jovens demandam espaços e grupos em que possam estabelecer relações e se constituírem a si mesmos. É na relação com os outros e na participação em diversos âmbitos da vida social que os jovens constroem identidades. Entre os âmbitos possíveis, é possível destacar as culturas hegemônicas, as culturas parentais e, sobretudo, as culturas juvenis descritas por Feixa (2006).

Tal ideia encontra-se igualmente em Arendt (2000), ao afirmar que “a pluralidade é a condição da ação humana pelo fato de sermos todos os

mesmos, isto é, humanos, sem que ninguém seja exatamente igual a qualquer pessoa que tenha existido, exista ou venha a existir” (p. 16). Sua percepção demonstra claramente que a dimensão individual só se realiza a partir do contato com os demais seres humanos.

Para Dayrell (2003),

A alteridade mostra que o ser humano se coloca no limite entre a natureza e a cultura: a dimensão biológica e a social influenciam-se mutuamente na produção humana. A possibilidade de o ser humano se constituir como tal depende tanto do seu desenvolvimento biológico, em especial do sistema nervoso, quanto da qualidade das trocas que se dão entre os homens no meio no qual se insere. O homem se constitui como ser biológico, social e cultural, dimensões totalmente interligadas, que se desenvolvem com base nas relações que estabelece com o outro, no meio social concreto em que se insere. (p. 43).

Este tênue limite entre a natureza e a cultura aponta que o ser humano nasce inacabado e que a sua condição biológica não lhe confere uma humanidade como algo dado, mas como algo que é construído através da relação com a cultura e com os demais seres humanos. Arendt (2000) é contundente ao afirmar que não existe uma “natureza humana”, mas o que há é uma “condição humana”, construída a partir das relações estabelecidas com as pessoas e das ações desenvolvidas na realidade em que se estão inseridas.

Nesta perspectiva, podemos interrogar sobre a importância da participação dos jovens na sociedade como forma de se constituírem como sujeitos e como forma de se estabelecerem em sua própria condição humana. Arendt (id.) permite pensar que a atuação dos jovens no mundo lhes confere humanidade, isto é, constitui possibilidade de integrarem o biológico ao cultural, produzindo-se como sujeitos.

A participação remete-se às relações que os jovens estabelecem nas instituições formais de que fazem parte (família, escola, trabalho, associações), e também nos espaços informais compartilhados com seus pares (rua, áreas de lazer, grupos dos quais participam, redes sociais). Contudo, também é possível pensar sobre os espaços específicos de atuação social nos quais muitos jovens dedicam parte do tempo. Tais participações também são importantes para a constituição destes sujeitos, pois como

destaca Melucci (2001), os jovens vivem intensamente o tempo presente, o aqui e agora, que se reflete na impositação da “concretude do agir altruístico”. A respeito da temática, o autor interroga a perspectiva de os jovens serem considerados atores de ações coletivas, à qual afirma que, hoje, “a ação não se deduz pela condição social” (id., p. 100), ou seja, não é por estar na condição juvenil que os jovens, automaticamente, serão atores de ações coletivas.

Para Melucci (2001), a condição juvenil pode ser o suporte de uma mobilização antagonista desde que exista a identificação de um campo de conflitos e a presença de fatores conjunturais de ativação da ação. Quando isso acontece, as mobilizações juvenis funcionam como reveladoras, pois fazem desabrochar as questões profundas, os problemas e as tensões que perpassam toda a sociedade. Ainda segundo Melucci (ibid), para entender tal processo são necessários dois procedimentos: a) separar no plano metodológico a análise de uma condição social da ação coletiva; e b) inverter os termos do problema: antes a ação se deduzia pela condição social, em que ser jovem era sinônimo de ser sujeito de ação social. Agora, faz-se necessário, primeiramente, identificar, em nível de sistema, os problemas que estão no centro dos conflitos sociais, os campos sobre os quais se joga e o confronto para o controle de recursos decisivos.

A partir de tais procedimentos é possível perguntar a respeito de quais elementos da condição juvenil são suscetíveis de ativar, em certas condições conjunturais, transformando um determinado grupo em ator de ações coletivas. Melucci (2004) enfatiza que:

A participação em ações de mobilização coletiva e em movimentos sociais, o engajamento em atividades de inovação cultural e ações voluntárias de cunho altruísta assentam seus alicerces sobre essa necessidade de identidade e contribuem para respondê-la. (p. 49).

A sinalização feita pelo autor demonstra a importância das mobilizações coletivas para a construção das identidades. Nelas os participantes encontram perspectivas que contribuem para responder às necessidades que eles apresentam a respeito de si mesmos.

Neste contexto de possibilidades de participação dos jovens em projetos e ações concretas, é preciso pensar no sujeito que está realizando tais ações, visto que, na sociedade contemporânea ele não é massificado ou

subsumido pelo grupo em que participa. Ele exercita uma identidade, tem desejos, uma história, uma compreensão da realidade que precisa ser considerada. Em relação a este aspecto, Charlot (2000) afirma:

Todo sujeito pertence a um grupo, mas 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. (p. 38).

O autor aponta que todo sujeito tem pertencimentos variados em grupos e redes de relações e que, no entanto, tais participações não se restringem às características destes grupos, pois cada sujeito possui seu próprio modo de se ver no grupo, de atuar e de atribuir sentidos, que são formas singulares de perceber a realidade em relação a outros membros destes grupos.

De modo diferente do que muitas vezes se ouve no senso comum e na grande mídia, a preocupação dos jovens com as questões sociais não parou de acontecer. No entanto, de acordo com autores como Abramo (2004), Melucci (2001), Novaes e Vidal (2005), aconteceu uma mutação nas formas de participação dos jovens. Esta modificou-se consideravelmente diante das práticas que eram desenvolvidas por jovens em outros períodos históricos.

Esta perspectiva também é destacada por Castro e Abramovay quando afirmam que

É diagnosticado em diversas pesquisas sobre juventude no Brasil, que o interesse e a participação dos jovens na vida pública não se esvaziou (BRENNER; CARRANO, 2008), ainda que os contextos sociais e econômicos estejam cada vez mais cedo encurralando jovens para o precário mercado de trabalho, tomando o tempo livre para agrupações; ainda que a mídia comercial tenda a manipular as muitas formas de resistência num disfarçado teatro de felicidade obtida simplesmente pelo consumo de apetrechos, os jovens vêm se mostrando bastante adaptáveis e adaptadores dessas condições. Ou seja, novas são as motivações objetivas que inibem o processo de participação juvenil, porém, muitas são as adaptações

e mutações, engendradas pelos jovens, que favorecem os processos de participação. (2009, p. 39).

Elas destacam ainda que os jovens reinventam formas, fazem adaptações, extrapolam as forças que dificultam a sua participação. Deste modo, não deixam de atuar em diversos coletivos de mobilização com os quais se identificam.

As novas formas e temas de participação da juventude apontam para um quadro de crise e mutação na esfera política “no qual a ação coletiva dos jovens, bem como os movimentos sociais, podem estar ocorrendo de formas múltiplas, variáveis e com níveis diversos de intervenção no social, muitas vezes de forma fluida e pouco estruturada” (DAYRELL; CARRANO, 2008, p. 18).

Tais apontamentos revelam a importância que pode ter a participação dos jovens nos diversos espaços da sociedade. Além de contribuir para a construção da democracia das sociedades contemporâneas, eles aprendem muito ao participarem destes espaços e isso lhes ajuda a se constituírem como sujeitos, conforme veremos na segunda parte deste texto.

## **2. Quando a participação se transforma em significados de vida**

Nesta parte do texto faremos a discussão acerca de como a participação de jovens em quatro coletivos contribuiu para o seu processo de crescimento pessoal e quais foram os significados que estas oportunizaram para as suas vidas. A pesquisa foi realizada a partir de uma metodologia de cunho qualitativo, contando com a participação direta de jovens na produção dos dados empíricos, em que eles puderam realizar narrativas sobre as suas experiências de participação social.

De acordo com Mannheim (2008), 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:

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 participantes da pesquisa, ao destacarem que a experiência nos grupos oportuniza mudanças significativas em suas vidas, contribuindo para o crescimento pessoal.

O primeiro aspecto apontado por eles é a “modificação de si”, em que os jovens expressam de diversas maneiras como a participação em grupos contribui com mudanças pessoais. Nas palavras de uma das jovens:

Com o tempo eu fui entendendo que o grupo não era apenas um grupo de dança, que o grupo tem um outro papel, um papel social. O grupo foi muito importante pra mim, porque na época que eu entrei eu era bem pré-adolescente. (...) eu vi a importância que esse grupo 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 entender um pouco mais sobre a minha cultura, também de resgatar a autoestima em mim, porque no momento que eu entro naquele grupo 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, Afro Sul-Odomodê).

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 entendimento de sua cultura (afrodescendente), 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 a temporalidade do passado, 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 grupo em dois aspectos: na dimensão social que o mesmo adquire, para além da questão da dança; 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 coletivo do qual é integrante:

Acho que a partir do momento que a gente faz uma escolha pastoral, 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. (Ulisses, Campanha contra a Violência e o Extermínio de Jovens).

Em sua narrativa o jovem aponta para alguns aspectos concretos de sua vida, que foram modificados a partir de sua inserção no grupo, principalmente quanto às atitudes, entre as quais, destaca a forma de pensar, de refletir e de agir. Ulisses 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. Tais percepções acontecem, pois “os narradores comunicam como eles veem a si mesmos e como eles são vistos pelos outros” (ERRANTE, 2000, p. 142).

O relato aponta para a dimensão positiva que o grupo 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 relembrar sua experiência de participação, frisa a importância do processo de reflexão instaurado a partir de sua inserção no grupo:

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”. (Bibiana, Cursinho Zumbi dos Palmares).

Seguindo na mesma perspectiva das mudanças pessoais decorrentes da inserção nos grupos, outras duas participantes expressam que suas vidas seriam diferentes, caso não participassem de um coletivo:

Com certeza a minha vida seria diferente se eu não participasse da Campanha e da Pastoral. Acho que em primeiro lugar a pastoral 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. (Ágata, Campanha contra a Violência e o Extermínio de Jovens).

Se eu não participasse do grupo, 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 um ano 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, Instituto InGá).

No primeiro excerto, a jovem Ágata 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 coletivo 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 um ano 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 nos coletivos contribui 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 sim 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 relacionado com o crescimento pessoal, muito próximo aos das modificações de si, é o da conscientização/noção de mundo. Em torno deste, os jovens expressam que os coletivos foram significativos em suas trajetórias, pois contribuíram 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 Bibiana expressa essa ideia:

Se eu não participasse do Zumbi, acho que eu seria uma pessoa muito mais limitada, em vários sentidos... porque o Zumbi 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 no Zumbi com 17 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. (Bibiana, Cursinho Zumbi dos Palmares).

Em seu relato percebe-se o significado que o coletivo teve para o desenvolvimento de sua consciência crítica, que é expresso através da ideia de noção de mundo, própria do léxico coletivo do Cursinho.

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

Quando eu tinha 12 ou 13 anos, tava saindo da infância missionária, foi muito bom participar do grupo 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 Pastoral da Juventude e poder, aos poucos, se libertar desses vícios capitais, desse mundo que quer da gente mais consumo, que quer que a gente seja alguém só pra dar lucro e não poder olhar para o outro com o olhar

de compaixão, com olhar solidário, simplesmente com o olhar de que aquele que tá do teu lado é teu concorrente. Então a Pastoral da Juventude ela me proporcionou muitas coisas boas. (Poliana, Campanha contra a Violência e o Extermínio de Jovens).

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 capitais. 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 do grupo da pastoral.

Seu relato evidencia dois discursos recorrentes a partir do coletivo no qual participa. O primeiro 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 aparência. O segundo refere-se ao ideário de formação, desenvolvido pelas Pastorais da Juventude da Igreja Católica, que considera a conscientização como uma das dimensões da formação integral<sup>2</sup>. Tal dimensão diz respeito à entrada consciente na vida política e ao compromisso do jovem com a sociedade. Inclui o fomento do que designa como senso crítico e a capacidade de analisar a realidade, distinguindo ideologias e buscando alternativas para construir um mundo melhor. A consciência política também desperta para a solidariedade e para a compreensão dos mecanismos da estrutura social (PERONDI, 2008).

Esta perspectiva de conscientização ganha forma no relato de outros jovens participantes dos grupos da pastoral, tal como relata o jovem Marlon:

Quando eu comecei a participar da campanha *foi meio que um abrir os olhos* para a realidade que estava em volta

2 Para as Pastorais da Juventude, a pessoa humana constitui-se como uma unidade caracterizada por diferentes dimensões. Por isso, desenvolve a formação integral, que compreende as seguintes dimensões: a) Personalização (psico-afetiva); b) Integração (social e cultural); c) Conscientização (política); d) Teológica (mística ou teologal); e) Capacitação Técnica (metodológica). (PJE, 2005, p. 111).

e que a gente acaba não percebendo as várias realidades de extermínio da juventude. 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. (Marlon, Campanha contra a Violência e o Extermínio de Jovens). [*grifo do autor*].

Marlon utiliza a metáfora do “abrir os olhos” para destacar sua experiência na pastoral, de modo especial, na Campanha, que lhe possibilitou maior consciência a respeito das várias realidades de extermínio dos jovens. Também destaca que esta consciência possibilitou a mudança de pequenas atitudes e posicionamentos que contribuem para o seu ser cidadão.

A narrativa do jovem afirma que sua participação neste coletivo foi significativa para a experiência pessoal. Também pode-se relacionar tal relato à problematização central deste texto a respeito da participação social dos jovens nos coletivos dos quais fazem parte, pois quando um jovem menciona que sua experiência contribui para o seu “ser cidadão”, pode-se inferir que a mesma tem um sentido demarcador para sua vida.

Ainda quanto ao tema da conscientização, a experiência da jovem Paloma apresenta-se como emblemática:

Com certeza a minha vida seria diferente se eu não participasse do InGá, porque, agora, eu tenho uma consciência muito mais ampla. Eu também poderia ter esta consciência por outros motivos, mas com certeza o InGá mudou muito minha concepção de mundo, de possibilidades, de pensar o futuro, ter outros objetivos, como é o caso de ter a minha terrinha. (Paloma, Instituto InGá).

Neste relato a jovem anuncia literalmente que a participação no InGá lhe possibilitou aquilo que ela chama de uma consciência mais ampla, que é caracterizada por mudanças em sua concepção de mundo, nas suas possibilidades, no seu modo de pensar no futuro e nos seus objetivos concretos,

como a questão de ter uma terra própria. A jovem Paloma afirma que a participação no grupo ambientalista levou a uma concepção diferente em relação à consciência ambiental, ao modo de consumo, a ponto de que traçasse outros objetivos para sua vida, como é o caso de ter sua própria terra, onde poderá fazer o cultivo de alimentos sem agrotóxicos e de PANCS (Plantas Alimentícias Não-Convencionais).

Ao relatar como o fato contribuiu para conferir sentido à experiência no passado, permitindo-lhe uma consciência mais ampla, também enfatiza questões do presente, tais como as possibilidades que se apresentam e suas práticas de consumo na atualidade. Por fim, afirmar seus objetivos, lançar objetivos para o futuro, tais como atuar em questões ambientais e obter uma terra própria para a realização de seus projetos.

Ainda com relação ao crescimento pessoal, outro aspecto mencionado pelos jovens diz respeito ao processo de aprendizado que é realizado no interior dos grupos. Ao falar disso, uma das jovens enfatiza:

Se eu não tivesse entrado no InGá com certeza, muitas coisas não teriam acontecido na minha vida. Pra dizer a verdade, antes de participar do InGá, eu sabia que existia, mas não tinha nem ido na Ferinha Agroecológica. Sabia que era uma feira e tal. Eu tinha um conhecimento mínimo; mínimo não, básico, super básico, com relação à essas coisas que a gente trabalha: hidrelétricas, agrotóxicos..., essas coisas todas eu tinha uma noção um pouco melhor do que a massa da sociedade, mas não era tanto. (Paloma, Instituto InGá).

Os aprendizados referidos por Paloma extrapola a esfera de conhecimentos tradicionalmente atribuídos aos espaços escolarizados ou de currículos rígidos de grupos formativos, pois os modos de trabalhá-los, a apropriação e a significação dos mesmos são diferentes. Visto que os jovens atribuem grande sentido para estes aprendizados, cabe aprofundar as características dos mesmos.

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

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.

## Considerações finais

A discussão realizada ao longo do texto buscou destacar dois aspectos: o primeiro é de que vivemos um tempo em que precisamos superar a ideia da juventude como mera fase de transição e considerar os jovens como sujeitos sociais, dotados de iniciativa e com interesse em participar de grupos sociais; o segundo é de que pode-se perceber, através das narrativas dos jovens, que a suas participações em determinados coletivos contribui significativamente em suas trajetórias de vida.

Mesmo com diferentes tempos de participação, os exercícios de memória realizados, expressam que as vivências nos grupos contribuíram para conferir sentido na construção de suas identidades e no sentido de pertença em tais grupos. 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 referencia recorda que as narrativas dos jovens acerca das experiências retomam experiências passadas nos grupos, que, no entanto, são ressignificadas e reconstruídas a partir de suas situações no presente.

Tais aspectos dizem da implicação dos jovens em coletivos de atuação social, configurados a partir de características do momento presente, que incidem nos modos como eles se inserem em projetos concretos e como estes marcam suas trajetórias de participação. Esta constatação leva-nos a concordar com Urteaga (2011, p. 408) quando afirma que “os relatos contemporâneos sobre o construir-se como ser social enfatizam que os jovens estão ativamente comprometidos na construção e determinação de suas próprias vidas, na vida daqueles que os rodeiam e das sociedades em que vivem”. [grifo do original], [tradução nossa]. De acordo com a autora, a construção de si como seres sociais, realizada pelos jovens, está situada na compreensão dos mesmos enquanto “culturas juvenis”, que não apenas assimilam valores e ideias das culturas hegemônicas e parentais, mas também produzem sua própria cultura.

De algum modo, todos os jovens participantes da pesquisa enfatizam que suas vidas seriam diferentes caso não participassem do grupo, sugerindo, portanto, que o mesmo constitui-se como um elemento demarcador de seus itinerários pessoais. Este estudo demonstrou que a participação social juvenil em coletivos que desenvolvem um determinado projeto de atuação concreta possibilita aos jovens uma experiência que elabora sentidos diversos

para suas vidas, alguns verdadeiramente profundos e de difícil mensuração ou formulação discursiva; outros que encontram nas palavras disponíveis aos jovens possibilidades de serem ditos, reafirmados, enfatizados.

## Referências

ABRAMO, H. W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.5-6, p.25-36, 1997.

ABRAMO, Helena. **Participação e organizações juvenis**. Recife: Fundação Kellogg, 2004.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 10ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000. Tradução de Roberto Raposo; Posfácio de Celso Lafer.

CARRANO, Paulo. Juventude e participação no Brasil – interdições e possibilidades. In. DEMOCRACIA VIVA. **Especial Juventude e Política**. Rio de Janeiro: IBASE-Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas. N. 30, jan-mar, 2006.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam. **Quebrando mitos: juventude, participação e políticas**. Perfil, percepções e recomendações dos participantes da 1ª Conferência Nacional de Políticas Públicas de Juventude. Brasília: RITLA, 2009.

CHARLOT, Bernard (Org.). **Da relação com o saber: Elementos para uma teoria**. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPED, n. 24, set/dez, 2003. p. 40-52.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. **Jovens no Brasil: difíceis travessias de fim de século e promessas de um outro mundo**. Observatório Jovem. Rio de Janeiro, 2008.

ERRANTE, Antoinette. Mas afinal, a memória é de quem? Histórias orais e modos de lembrar e contar. In: **História da Educação**. ASPHE, Pelotas, n.8, p.141-174, set. 2000.

FEIXA, Carles. **De jóvenes, bandas y tribus**. 3ª ed. Barcelona: Ariel, 2006.

MANNHEIM, Karl. **Sociologia da cultura**. Tradução de Roberto Gambini. São Paulo: Perspectiva, 2008. (Coleção Estudos n. 32).

MELUCCI, Alberto. **A Invenção do Presente: Movimentos Sociais nas Sociedades Complexas.** Tradução de Maria do Carmo Alves do Bomfim. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

\_\_\_\_\_. **O jogo do eu: A mudança de si em uma sociedade global.** Tradução de Adriano Marinho et al. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2004.

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, Petrópolis, 2005.

PAIS, José Machado. **Culturas juvenis.** 2ª ed. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2003.

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.

PJE – Pastoral da Juventude Estudantil. **Marco Referencial da PJE: nossa vida, nossos sonhos.** São Paulo, 2005.

SPOSITO, Marília Pontes. Algumas hipóteses sobre as relações entre movimentos sociais, juventude e educação. In: **Revista Brasileira de Educação.** Rio de Janeiro: ANPED, n. 13, 2000.

URTEAGA, Maritza. **La construcción juvenil de la realidad: jóvenes mexicanos contemporáneos.** México D.F. Casa Abierta al Tiempo; Juan Pablos Editor, 2011.

## DE MENOR À JOVEM-ADOLESCENTE: (RE) PENSANDO A LEGISLAÇÃO INFANTO-JUVENIL NO BRASIL

*Humberto da Silva Miranda*

### **Introdução**

Agosto de 2013. A presidenta Dilma Rousseff sanciona a Lei 12.852, instituindo o *Estatuto da Juventude*, fruto da mobilização nacional de entidades estudantis, grupos de culturas juvenis e setores da sociedade civil organizada, que se articularam para fazer reconhecer legalmente que as pessoas de 15 a 29 anos de idade passam a ser consideradas jovens “sujeitos de direitos”. Vinte e três anos depois da promulgação do *Estatuto da Criança e do Adolescente* (Lei 8.069, de 13 de julho de 1990), dialogando, assim, com a Constituição Federal, a sociedade passou a reconhecer os jovens como prioridade absoluta pelo Estado brasileiro.

A recepção da sociedade brasileira frente ao *Estatuto* promulgado merece ser analisada. Em sua edição *on-line*, o periódico com maior circulação no Brasil, a *Folha de São Paulo*, destacava o fato de que a partir da sanção presidencial os jovens passariam a pagar meia-entrada em eventos culturais e esportivos, desprezando aspectos fundamentais do *Estatuto*, como a criação do Sistema Nacional de Juventude e do estabelecimento dos conselhos participativos da política pública. Analisar o discurso reproduzido por este

periódico nos faz refletir sobre o papel da imprensa brasileira nesse período, marcado pelo pragmatismo político tendencialmente para os setores mais conservadores da política e como a sociedade.<sup>1</sup>

Para além dos equívocos e interpretações conservadoras por parte de setores da imprensa, o *Estatuto* representa um marco na História da juventude brasileira, por reconhecer questões fundamentais no campo da política pública voltada para essa população, apresentando-se como desdobramento dos interesses políticos de partidos e grupos de representação estudantis, que rearticularam a partir do processo de redemocratização na década de 1980.

O objetivo deste trabalho é analisar criticamente como é estabelecida a relação deste marco legal, com o *Estatuto da Criança e do Adolescente*, haja vista que o *Estatuto da Juventude*, traz consigo referências diretas as adolescentes que se encontram na faixa etária dos 15 aos 18 anos de idade, passando a considerá-los (as) jovens-adolescentes. De acordo com o *Estatuto da Juventude*:

Aos adolescentes com idade entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) anos aplica-se a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente, e, excepcionalmente, este Estatuto, quando não conflitar com as normas de proteção integral do adolescente (BRASIL 2013).

Mas, quem são os jovens-adolescentes? Para além do fator idade, qual o cenário político e social que levou setores da sociedade brasileira a produzir um marco legal que passa a estabelecer uma “nova” categoria social? Neste artigo pretendo discutir como historicamente as legislações voltadas para o público infanto-juvenil foram construídas, procurando, à luz do passado, analisar como a sociedade brasileira passa a estabelecer dispositivos de controle social sobre o cotidiano de meninos e meninas, que hoje são

---

1 A repercussão sobre a promulgação do *Estatuto da Juventude* pela imprensa brasileira merece ser futuramente estudado pelos historiadores. A partir de uma análise preliminar, percebe-se a partir de uma leitura dos jornais com alta circulação no Brasil, a valorização de aspectos mais periféricos que envolvem esta Lei, subjugando a questões fundamentais que justificam a sua sanção. <http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2013/08/1321907-dilma-sanciona-estatuto-da-juventude-que-assegura-meia-entrada-a-estudantes.shtml>.

considerados “jovens-adolescentes”, mas que já foram concebidos como “menores pobres”, “menores carentes”, “menores infratores”.

Não posso deixar de ressaltar, inicialmente, que os conceitos de adolescência e de juventude são produzidos historicamente, que variam de acordo com o tempo e com o espaço. Como afirma Dávila León, nos dias de hoje é possível conceber diferentes “adolescências” e “juventudes”, que correspondem a categorias sociais, construídas a partir de dimensões culturais e relacionais. Desse modo é importante considerar que:

As definições de adolescência e juventude incorporam diferentes indicadores que não deixam claro quais são as características de mudança que se produzem no sujeito, devido o fato de que as mudanças podem ser fisiológicas e comportamentais. As mudanças fisiológicas são mais ou menos universalmente homogêneas, diferentemente das mudanças comportamentais, que correspondem a respostas que estão relacionadas com o contexto cultural do adolescente. (LEÓN: 2009, p. 58)

É importante também destacar que falar das legislações infanto-juvenis sem perceber que as leis trazem concepções de adolescência e de juventude. As leis reproduzem o que a sociedade vivencia nas relações políticas, elas atendem a dinâmica e as disputas de poder construídas historicamente. As leis nascem das disputas, dos jogos de interesse e das relações de poder que se estabelecem entre as pessoas e os grupos sociais. Desse modo, não podemos analisar as legislações produzidas no campo infância e da juventude distante desse processo de disputas.

Desse modo, partimos do questionamento de como as legislações historicamente vem construindo a ideia de adolescência e juventude? Essa pergunta norteará a escrita desse artigo, haja vista que para entendermos a construção do *Estatuto da Juventude* e sua relação com o *Estatuto da Criança e do Adolescente* é fundamental a análise da história das legislações produzidas no contexto infanto-juvenil.

Percorrer a trajetória histórica dessas legislações é de fundamental importância para entender a complexidade do sistema de justiça e do próprio campo da política pública que insiste em criar leis e que buscam normatizar e controlar o cotidiano desses “jovens-adolescentes”. Mas, será que essas leis

garantem que eles sejam tratados como “sujeitos de direitos” ou eles continuam sendo objetos de interesse do mundo adulto?

## 1. O Código de Menores: vigilância e punição

Não podemos entender a legislação da infância e da juventude sem debater o *Código de Menores*, que foi promulgado em 1927 e reformulado em 1979. A partir de sua criação, meninos e meninas que viviam em estado de pobreza, abandono ou em conflito com lei, passavam a ser considerados *menores*, estabelecendo mecanismos de controle, coerção e punição para as crianças, adolescentes e os pais/responsáveis.

A partir da criação deste dispositivo legal, a expressão *menor* - que já fazia parte do cotidiano do sistema jurídico para identificar a questão da idade -, passou a ocupar com mais intensidade a esfera das políticas públicas administrativas, em escala nacional e nos estados. De acordo com a historiadora Eleonora Brito, “o menor foi inventado”, representando a expressão *menor* a consolidação não só de um vocábulo numa determinada acepção, ou seja, criança e jovens perigosos ou postos em perigo, mas também de práticas de intervenção do judiciário e social. (BRITO: 2007, p.115)

O *Código* passou a estabelecer uma série de normativas para os abrigos, para os institutos disciplinares e para os conselhos de assistência e proteção, tendo o Juizado de Menores como o órgão regulador e fiscalizador da estrutura e funcionamento desses espaços assistenciais e o Juiz como o principal responsável pelos destinos desses meninos e meninas.

De acordo com os estudos de Irma e Irene Rizzini, a relação entre a cultura política de assistência às crianças e adolescentes pertencentes às famílias populares pode ser entendida com o próprio surgimento da categoria jurídica do “menor abandonado”, que passou a definir um conjunto de procedimentos legais e a estabelecer políticas de atendimento baseadas no discurso da “ausência dos pais quanto à incapacidade da família de oferecer condições apropriadas de vida à sua prole”, fazendo com que o Estado passasse a tutelar o cotidiano dessas crianças e suas famílias (RIZZINI & RIZZINI, 2004, p. 29).

Para se entender o Código, é de fundamental importância perceber o conceito de Estado na época de sua promulgação. Ao se voltar sobre as práticas de controle social sobre as famílias, Jacques Donzelot afirma que o Estado moderno buscou criar mecanismos de controle demográfico e

político sobre a população, buscando interferir diretamente com a educação dos filhos das famílias pobres, a partir do conceito de *prevenção social*. De acordo com Donzelot, tal estratégia buscava fortalecer a própria ideia de família como grupo homogêneo, reprodutor dos interesses do Estado (DONZELOT, 2001).

O *Código* fez surgir um sistema de justiça específico para os chamados “menores”. No que se refere à contribuição desse sistema, é importante ressaltar a importância do Juizado de Menores. O trabalho da historiadora Sônia Camara procurou problematizar a relação do Juizado com a política de assistência à infância no Brasil. De acordo com Camara, a própria legislação acenava “com a ordem e promovia uma intervenção moralizante nas famílias, o Código firmava-se como um sistema de regulação dos comportamentos da população pobre” (CAMARA, 2010).

No período republicano, a dinâmica do atendimento das crianças abandonadas nos abrigos passa a ter um maior controle do Juizado de Menores, que por sua vez tinha como referência o Código de Menores, promulgado em 1927 e reformulado em 1979. De acordo com o trabalho da historiadora Sônia Camara, o Código passou a determinar que:

Nele seria indicada a profilaxia necessária para o tratamento, até que fossem prescritas as medidas concernentes à colocação definitiva do ‘menor’ em instituições de regeneração, de preservação ou qualquer outra recomendação. Com base no Código, o abrigo compunha-se de duas divisões: uma masculina e outra feminina, subdivididas em seções destinadas aos abandonados e delinquentes, distintamente (CAMARA, 2010, p. 264)

Os estudos de Camara ainda apontam que esse processo de normatização dos mecanismos de controle sobre os “menores” foi inspirado na lógica do “identificar e classificar para educar e regenerar”. O Código passou a estabelecer uma série de normativas para os abrigos, para os institutos disciplinares e para os conselhos de assistência e proteção, tendo o Juizado de Menores como o órgão regulador e fiscalizador da estrutura e funcionamento desses espaços assistenciais.

O sociólogo Edson Passetti afirma que, no século XX, “o Estado assume o lugar da igreja como centro da caridade, procurando ofuscar, com sua racionalidade, uma experiência de milênios”. A partir dessa perspectiva,

este Estado se apoiou no sistema jurídico, materializado no Código de Menores de 1927, que por sua vez representou:

O instrumento jurídico balizador desta continuidade foi, em primeiro lugar, o Código de Menores de 1927, que procurava não só regulamentar o trabalho de crianças e adolescentes, mas também definir a emergência do “menor perigoso” como decorrente da situação de pobreza. O Código de Menores de 1979 reviu essa perspectiva a partir da concepção de situação irregular como origem do delinquente (PASSETTI, 1999, p. 25).

Percebo que os discursos construídos sobre os chamados *menores* e as políticas públicas elaboradas, buscavam arquitetar um projeto de defesa social, onde o *Código de Menores* representou a materialização do campo jurídico e serviu como base também para as políticas sociais. O *Código* foi elaborado a partir da perspectiva da criminologia fundada na Escola Positiva de Direito Penal, que historicamente enveredou para o campo social, na busca de defender a sociedade a partir do viés da prevenção.

No século XX, as medidas de controle e coerção contra as crianças e os adolescentes que viviam em situação de rua procuravam conter o crescimento da criminalidade nas grandes cidades. A própria ideia da República, baseada nos princípios da “ordem” e do “progresso”, trazia consigo a proposta de fortalecer as instituições de segurança no sentido de garantir o controle social.

Ao se debruçar sobre a questão da criminalidade infanto-juvenil no início do Brasil Republicano, o historiador Marco Antônio Cabral dos Santos nos fala que o controle do Estado, através do *Código Penal*, que estabelecia punição às práticas de “vadiagem”, procurou estabelecer normas disciplinadoras e punitivas contra os meninos e as meninas considerados “vadios”. De acordo com Santos:

A recém-instaurada República tecia e estruturava os símbolos de um novo país sob a pecha da “ordem” e do “progresso”, impulsionada pelo nacionalismo, que, desde a década de 1880, ecoava em prol da industrialização. Ao mesmo tempo, a aura da República moldava a forte dicotomia entre os mundos do trabalho e da vadiagem,

protagonizados respectivamente, pelo imigrante e pelo nacional, principalmente aquele advindo da escravidão. A eugenia era a ideia corrente entre teóricos e autoridades, e a “profilaxia social” era praticada cotidianamente. (SANTOS, 1999, p. 223)

Os trabalhos historiográficos sinalizam que o Brasil República demarcou uma nova fase para a história da justiça da infância. De acordo com os estudos de Silvia Arend:

O Código de Menores de 1927 é considerado um marco no que tange à legislação infanto-juvenil. Esse ordenamento contempla as discussões que vinham sendo realizadas em nível internacional, sobretudo nos Congressos Pan-americanos da Criança, e na sociedade brasileira nas primeiras décadas do século XX. Segundo esses discursos formulados pelas elites, sob a ótica dos ideários do progresso e da civilização, era preciso ‘salvar’ as crianças e os jovens pobres do Brasil do abandono, do ócio e do vício. É importante observar que, a partir da instituição da primeira legislação menorista, o Poder judiciário torna-se uma peça fundamental na administração da assistência (ARENDA, 2010, p. 343).

As reflexões construídas por Arend permitem analisar o lugar do Juizado de Menores na construção do conceito de abandono e na construção das políticas públicas elaboradas no campo da assistência às crianças abandonadas. Nesse trecho, a promulgação do Código de Menores, em 1927, foi considerada pelos historiadores contemporâneos como um marco na trajetória da assistência à infância no País, uma legislação exclusiva que passou a nortear as ações da justiça e da assistência aos meninos e às meninas que viviam em situação de abandono.

A historiadora Elaine Maria Bueno Bernal, em seu trabalho *Arquivos do Abandono*, afirma que as concepções do abandono, produzidas no século XX, “refletiam também as projeções futuras dos juristas, que ora estabeleciam a infância como promessa do futuro do País, ora encarregavam-se de alertar para o limite ínfimo entre a infância promissora e delinquente”.

Bernal ainda afirma que a partir desse instrumento jurídico-normativo, o Brasil passou a ter uma legislação exclusiva, que por sua vez passou a estabelecer categorias e critérios de abandono. Para a autora:

Podemos verificar que, na prática da Justiça, o critério de abandono adotado pelo Código de Menores resultou em amplas interpretações sobre o assunto. As crianças e jovens seriam alvo dessa assistência repressora em várias situações encontradas em suas vidas, e muitas delas, internadas pelo Serviço Social de Menores como abandonadas, eram, em sua grande maioria, crianças pobres com modos de vida diferentes daqueles considerados adequados pelas concepções dominantes. (BERNAL, 2004, p. 43).

Menor abandonado, menor carente, menor infrator. Dos tempos coloniais ao período republicano, o Brasil buscou construir diferentes adjetivos para identificar e/ou classificar meninos e meninas que vivenciaram a situação de abandono. A história do conceito de abandono vem sendo construída a partir de diferentes olhares e versões, sendo a contribuição da historiografia indispensável para compreensão do abandono no Brasil República.

O próprio *Código de Menores* representou o marco legal que procurou codificar as ações punitivas frente aos atos considerados “desviantes” praticados contra os meninos e as meninas que viviam no mundo das ruas. O Código possuía um forte caráter policialesco e buscava efetivamente controlar o cotidiano das crianças e dos adolescentes e de suas famílias. Esse aparato legal buscava aplicar penalidade ao chamado *vadio*, ou *mendigo habitual*, que eram aqueles meninos e aquelas meninas que foram apreendidos mais de uma vez por estarem praticando tais atos.

## **2. Do Código aos Estatutos: (re) pensando a legislação infanto-juvenil**

Julho de 1990. O então Presidente Fernando Collor de Mello promulga o *Estatuto da Criança e do Adolescente*, fruto da mobilização política e do processo de estudos e debates interdisciplinares, que foram gestados anos antes de sua promulgação. A História do *Estatuto* foi marcada pela forte

articulação dos movimentos sociais e por setores da sociedade que atuavam no campo da justiça e da assistência as crianças e adolescentes e do questionamento radical do *Código de Menores* e do sistema Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor, a conhecida FEBEM.

A Febem era uma instância estadual da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor – Funabem, que foi criada no primeiro ano da Ditadura Civil-Militar, quando o então Presidente Humberto de Alencar Castelo Branco promulgava a lei que estabelecia a Política Nacional do Bem-Estar do Menor – PNBEM, fazendo parte dessa política o sistema Funabem/Febem. Anos depois, em junho de 1966. A instituição passava a responder oficialmente, de acordo com a lei de criação, pelo atendimento a meninos e meninas que viviam em situação de “abandono”, de “desvalia” e/ou de “delinquentes”.

A Funabem, implantada em 1964 e extinta em 1990, passou mais de 20 anos procurando garantir a manutenção da Política Nacional do Bem-Estar do Menor, a partir de medidas de disciplina e controle, onde os estados e as instituições particulares passaram a estar sob sua administração centralizadora. Ainda de acordo com Passetti,

Em nome do bem, o Estado acaba realizando o bem-estar da própria burocracia, fazendo recair a ênfase no grau maior ou menor de corrupção. O que perpetua é a possibilidade — por vias mais ou menos obscuras — de realizar, primordialmente, o bem-estar da própria categoria, como em toda corporação. (PASSETTI, 1999, p. 53).

A história do fim da Febem e da promulgação do *Estatuto da Criança e do Adolescente* parte da mobilização dos movimentos sociais, que se reuniram em grandes encontros, articulados pelas organizações não governamentais, que se deslocaram para Brasília e ocuparam o Congresso Nacional. O movimento anti-FEBEM ganhava as ruas e os espaços de decisão política, tendo as crianças e os adolescentes participado desse processo. De acordo com Miranda:

A partir daquele dia, 13 de outubro de 1990, o Estatuto deveria pautar as ações jurídicas, as políticas públicas e o que é mais importante, procurar construir uma nova sensibilidade em relação aos problemas sociais que atingiam as nossas crianças e adolescentes. O Estatuto nasce

das mobilizações nacionais e internacionais. Ele representa um dispositivo jurídico que transcende ao legalismo tradicional. O Estatuto simboliza o resultado das tensões sociais, que se delinearão a partir dos mais diferentes sentimentos em relação à questão da infância, no Brasil dos anos de 1980. (MIRANDA, 2010, p. 17).

Esse movimento ganhava as ruas das capitais e mobilizou milhares de meninos e de meninas, sendo fomentado pelo conhecido Movimento de Meninos e Meninas de Rua. A Febem se tornava sinônimo de violência e de negação dos direitos da criança e do adolescente e essa onda de mobilização foi uma das responsáveis pelo fim da Febem, no ano de 1990.

É importante registrar que, na década de 1980, o Brasil assistiu a rearticulação dos movimentos sociais, que se mobilizaram em defesa da reabertura política e por lutas específicas, como o movimento pela igualdade racial, em defesa das mulheres e pela moradia. Como afirmou o historiador Eder Sader, foi nesse cenário político que os “novos protagonistas entraram em cena” (SADER, 1988).

Desde a sua promulgação, o *Estatuto da Criança e do Adolescente* vem sendo alvo de muitas críticas por parte de setores da sociedade, mais notadamente no que se refere aos adolescentes que cumprem medidas socio-educativas. Contudo, é inegável a importância desta Lei para efetivação da garantia dos direitos humanos de meninos e meninas que vivenciam as mais diferentes formas de abandono, de maus-tratos e de violências.

Depois de 23 anos de existência, o *Estatuto Criança* passa a conviver com o *Estatuto da Juventude*. Mesmo sendo muito cedo para analisar os desdobramentos pós-promulgação, é importante analisar como, a partir do discurso jurídico, esses estatutos se relacionam.

O *Estatuto da Juventude*, diferente dos do *Estatuto da Criança e do Adolescente* se volta de forma mais efetiva para as questões das políticas públicas, buscando efetivar de forma mais contundente o universo das ações do Sistema Nacional de Juventude. Ao me debruçar sobre o seu texto é importante destaca a historicidade de sua promulgação ao reconhecer os jovens como sujeitos de direitos. Como ressalta Regina Novaes:

A ‘invenção’ da juventude como partícula ‘sujeitos de direitos’ – demandante da de políticas públicas específicas – só emergiu na segunda metade dos anos de 1980, no

momento em que a ‘exclusão social’ dos jovens tornou-se parte integrante da questão social. Vivia-se então o ápice da nova divisão internacional do trabalho; aprofundava-se a globalização dos mercados; a desterritorialização dos processos produtivos, de flexibilização das relações de trabalho e de transformações tecnológicas. (NOVAES, 2011, p.344)

De acordo com a autora, esse cenário de mudanças atingia diretamente os jovens do Brasil e do mundo, fazendo emergir ações mais exclusivas na tentativa de atender as suas demandas. Um momento histórico marcado pela chamada “crise” do desenvolvimento econômico, que fez gerar ações de políticas públicas específicas para os jovens. Foi nesse cenário de mudanças que a chamada “questão juvenil” ganhou força.

Desse modo, não podemos entender a construção do Estatuto da Juventude sem perceber a historicidade dos movimentos sociais e das políticas públicas construídas no final dos anos de 1980, que se desdobraram na mudança das legislações a partir de 2010. Esse período histórico foi marcado por várias conquistas para o público juvenil e do ponto de vista legal, a mudança mais significativa foi provocada pela mudança do texto da Constituição, em 2010, que passou a reconhecer os chamados “jovens” como prioridade absoluta. A partir da emenda a Constituição Federal, de 2010:

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. (BRASIL, 2010)

O Artigo 227 ainda estabelece que, as políticas da juventude devem promover:

II – criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência

física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação.

8º A lei estabelecerá:

I – o estatuto da juventude, destinado a regular os direitos dos jovens;

II – o plano nacional de juventude, de duração decenal, visando à articulação das várias esferas do poder público para a execução de políticas públicas (BRASIL, 2010).

Desse modo, o *Estatuto da Juventude* foi pautado fundamentalmente no Artigo 227 da Constituição Federal de 1988, que por sua vez reconheceu os direitos sociais, políticos e culturais dos adolescentes e jovens. O texto constitucional ainda ressalta a importância de respeitar as diferentes adolescências e juventudes, tanto no aspecto que os iguala, quanto nas questões que os diferencia. Esse Artigo dialoga com o discurso dos direitos humanos produzidos nas décadas a partir de 1980, quando os movimentos sociais passaram a participar de forma mais incisiva na elaboração da própria Constituição e das legislações que a sucederam.

O *Estatuto da Juventude* dialoga com as novas concepções de juventudes que vem sendo construídas no campo dos direitos humanos contra hegemônicos, concebendo a juventude para além do fator idade e garantindo a pluralidade como princípio. O *Estatuto* traz consigo uma forte tendência funcionalista de regulamentar as políticas públicas para os jovens que pertencem as categorias mais populares. Conforme afirma Carrano:

A arena das políticas públicas de juventude precisa ser possibilidade de explicação das desigualdades que perduram e se multiplicam no Brasil e que incidem diretamente sobre os jovens social e economicamente mais desprotegidos (jovens pobres e, principalmente, negros vitimados em grande e vergonhosa escala, jovens de comunidades tradicionais, jovens pobres moradores de áreas rurais). São esses jovens que sentem o peso das injustiças entre o capital e o trabalho, que são esmagados

pelas estruturas políticas e econômicas que produzem ‘jovens com futuro garantido’ das classes superiores e ‘jovens da vida incerta’, ocupantes dos estratos sociais e econômicos mais baixo da vida social brasileira. (CARRANO, 2011, p. 238)

Mas, como o *Estatuto da Juventude* concebe os chamados “jovens-adolescentes” ou “adolescentes-jovens”? É importante ressaltar que não há neste documento referências que especifique quem são os adolescentes. Destaca-se o fator idade, a faixa etária de 15 a 18 anos. Nesse aspecto, o conceito de juventude, ou melhor, das diferentes “juventudes” se encontram nas entrelinhas do discurso do Estatuto, que diferente do Estatuto da Criança, não procura delimitar o que é ser jovem-adolescente.

Destaca-se, na leitura comparativa dos dois estatutos, que em algumas questões específicas, o *Estatuto da Juventude* procura estabelecer conexão direta com o *Estatuto da Criança*, mais notadamente no que se refere a questão do direito à profissionalização e à proteção no trabalho dos adolescentes (Artigo 16), a prática desportiva (Artigo 28) e da comercialização de álcool (Artigo 20), buscando respeitar “a condição peculiar de pessoa em desenvolvimento” dos adolescentes como preconiza o *Estatuto da Criança e do Adolescente*.

Mas, o importante é ressaltar as contradições do *Estatuto da Juventude*, ao se referir as políticas específicas para os adolescentes-jovens. Ao tratar sobre o Conselho da Juventude, órgão criado a partir da lógica da participação da sociedade civil na construção, avaliação e monitoramento das políticas públicas – estabelecido pela Constituição Federal de 1988 –, o *Estatuto da Juventude* destaca que, ao se tratar da política para os adolescentes, a sua efetivação atenderá outra dinâmica, respeitado, “sem prejuízo das suas atribuições”, o conselho de direitos da criança e do adolescente. No seu artigo 47, o Estatuto estabelece que:

Art. 47. Sem prejuízo das atribuições dos conselhos de juventude com relação aos direitos previstos neste Estatuto, cabe aos conselhos de direitos da criança e do adolescente deliberar e controlar as ações em todos os níveis relativas aos adolescentes com idade entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) anos (BRASIL, 2013).

Esse aspecto precisa ser analisado de forma mais sistemática, uma vez que percebo uma espécie de afastamento por parte do *Estatuto da Juventude* das políticas para o chamado jovem-adolescente, categoria produzida pelo próprio *Estatuto*. Salta os olhos a contradição do *Estatuto*, que permite afirmar que o *Estatuto* procura abarcar os adolescentes sem se responsabilizar para efetivação de suas políticas.

Desse modo, pergunto – e não busco resposta imediata –, sobre o lugar desse chamado jovem-adolescente no *Estatuto da Juventude*: qual a contribuição para a mudança de vidas dos adolescentes de 15 a 18 a partir da promulgação do *Estatuto da Juventude*? Percebo uma grande lacuna conceitual e da própria proposta política para esse público específico, sem desmerecer a importância histórica deste *Estatuto* no campo da efetivação dos direitos humanos, sociais, políticos e econômicos para os jovens.

Ressalto ainda outra lacuna preocupante no *Estatuto da Juventude*, que se refere aos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas. Considero, inclusive, um grande problema ainda não resolvido pelo *Estatuto da Criança e do Adolescente*, que ainda não efetivou mudanças radicais na maioria das unidades de internação espalhadas pelo Brasil.

O *Estatuto da Juventude* simplesmente ignora o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, o chamado Sinase. O *Estatuto* procura assegurar, nos seu Artigo 38, “a priorização de ações voltadas para os jovens em situação de risco, vulnerabilidade social e egressos do sistema penitenciário nacional”, mas não se preocupa com os adolescentes que são atendidos a partir da Sinase.

O Sinase representa um divisor de águas no plano das medidas socioeducativas. A partir de sua efetivação, o *Estatuto da Criança e do Adolescente* conseguiu romper com a lógica do *Código de Menores*, por entender de maneira clara que os adolescentes que cometeram atos infracionais devem receber um atendimento educativo, vivenciado em espaços físicos e sociais que respeitem a dignidade humana de cada menino e menina que cumpre medida socioeducativa.

Ao silenciar sobre a questão do Sinase – que considero uma questão fundamental –, penso que o *Estatuto da Juventude* apresenta uma lacuna significativa no campo dos direitos humanos da população infanto-juvenil, além de representar uma desarticulação com o Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente.

Desse modo, a minha proposta é abrir o debate sobre a relação desses dois estatutos, no que se refere ao sistema de justiça e a produção das

políticas públicas desses adolescentes. Observo que no plano discursivo eles mais se distanciam, mesmo tendo o interesse de abarcar o universo dos adolescentes de 15 a 18 anos.

## Considerações Finais

Percorrer a trajetória histórica das legislações voltadas para o público infanto-juvenil nos fez analisar como a partir de diferentes práticas a ideia da legislação esteve acompanhado da concepção de adolescência e de juventude. Essa concepção carregava consigo um sentido e um significado sobre esses agentes sociais e como as práticas de controle e disciplinamento deveriam ser efetivadas

Ao promulgarem o *Código de Menores*, na década de 1920, setores da sociedade brasileira estavam preocupadas com a garantia do controle social dos meninos e meninas que viviam em diferentes condições de vulnerabilidades sociais. O *Código* representa, em forma de Lei, como naquela época se processava os mecanismos de controle e coerção sobre aqueles considerados perigosos, os chamados menores.

O *Estatuto da Criança e do Adolescente*, ao desafiar a lógica do *Código de Menores*, passou a estabelecer que esses meninos e meninas devessem ser concebidos como “sujeitos de direitos”. Uma conquista para sociedade brasileira, que ainda procura fazer valer o texto jurídico no cotidiano dos meninos e meninas.

Mesmo não sendo possível afirmar o impacto do *Estatuto da Juventude* na vida dos jovens é importante reconhecer a sua importância. O Estatuto é um marco histórico que precisa ser reconhecido como um instrumento para efetivação das políticas públicas e no reconhecimento da diversidade juvenil.

Não há como buscar comparações entre os dois estatutos, pois eles nasceram em “brasis” diferentes. A campanha de mobilização para o *Estatuto da Criança e do Adolescente* nasceu em um Brasil onde os movimentos sociais viviam a efervescência política. Diferentemente, o *Estatuto da Juventude* foi criado no cenário de desestabilização dos movimentos sociais. O que os aproximam, os adolescentes, também representa o que mais os distanciam. Como afirmei anteriormente, no campo da efetivação da política pública, o *Estatuto da Juventude* procura abarcar os adolescentes sem se responsabilizar por eles.

Para que sevem os estatutos? Para que servem as leis? Esses são dispositivos de controle sobre a vida das pessoas, que são produzidos a partir de diferentes interesses. Instrumentos de disciplinamento ou de reconhecimento de direitos fundamentais? O importante é reconhecer que nem toda lei é justa e que mais importante que a lei – e suas alterações – é a mudança para a efetivação da justiça social na vida das pessoas.

## Referências

AREND, Silvia. **De exposto a abandonado: uma trajetória jurídico-social**. VENÂNCIO, Renato. In: Uma história social do abandono de crianças: de Portugal ao Brasil (séculos XVIII-XX). São Paulo: Alameda, 2010. 339-359.

BERNAL, Elaine. **Arquivos do Abandono**. São Paulo: Cortez, 2004.

BRASIL. LEI Nº 12.852, DE 5 DE AGOSTO DE 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE.

BRITO, Eleonora. **Justiça e Gênero: uma história da Justiça de menores em Brasília (1960-1990)**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007.

CAMARA, Sonia. **Sob a guarda da República: infância e minoridade no Rio de Janeiro da década de 1920**. Rio de Janeiro: Quartet, 2010.

CARRANO, Paulo. **Políticas Públicas para Juventude: desafios da prática**. In: PAPA, Fernanda de Carvalho & FREITAS, Maria Virginia. **Juventude em pauta: políticas públicas no Brasil**. São Paulo: Peirópolis, 2011.

DONZELOT, Jacques. **A polícia das famílias**. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

LEON, Oscar D. Juventude e adolescência: referências conceituais. In: PAPA, Fernanda de Carvalho & FREITAS, Maria Virginia. **Juventude em pauta: políticas públicas no Brasil**. São Paulo: Petrópolis, 2011.

NOVAES, Regina. **Entre juventudes, governos e sociedade (e nada será como antes...)**. In: PAPA, Fernanda de Carvalho & FREITAS, Maria Virginia. **Juventude em pauta: políticas públicas no Brasil**. São Paulo: Peirópolis, 2011.

MIRANDA, Humberto. (Org). **Estatuto da Criança e do Adolescente: conquistas e desafios**. Recife: Editora da UFPE, 2011.

PASSETTI, Edson. **Violentados: crianças, adolescentes e justiça**. São Paulo: Editora Imaginário, 1999.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. **A institucionalização de crianças no Brasil**. Rio de Janeiro: Loyola, 2004. P. 29.

SADER, Eder. **Quando novos personagens entraram em cena: experiências e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo – 1970/1980**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SANTOS, Marco Antonio Cabral dos. **Criança e criminalidade no início do século**. In: DEL PRIORE, Mary (org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1999, p.210-230.



## **SOBRE OS AUTORES**

### **Ezequiel Alves Barbosa**

Graduação em Ciências Biológicas pela Universidade de Pernambuco (UPE, 2007). Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável (UFRPE, 2016). Tem experiência na área de Química, com ênfase em Ensino de Química.

### **Flávia Peres**

Doutorado em Psicologia Cognitiva (UFPE, 2007) Professora Adjunto da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), na Área de Psicologia do Departamento de Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação Educação, Culturas e Identidades (UFRPE/FUNDAJ). E-mail: peres.flavia@gmail.com

### **Hosana Celi Oliveira e Santos**

Doutoranda do curso de Pós-Graduação em Antropologia da UFPE, Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Etnicidades-NEPE/UFPE, do Laboratório de Estudos Rurais do Nordeste-LAERural/UFPE, Coordenadora adjunta do Laboratório de Ações Coletivas e Culturais-LACC/UPE e do Núcleo Pernambuco do Projeto Nova Cartografia Social e Comunidades Tradicionais do Brasil. Temas de interesse: etnicidade, memória e identidade, jovens indígenas, saúde indígena, cartografia social, comunidades rurais, indígenas e quilombolas. E-mail: hosanaceli@yahoo.com.br

### **Humberto da Silva Miranda**

Doutor em História pela Universidade Federal de Pernambuco (2014). Professor do Departamento de Educação da UFRPE. Presidente da Comissão de Direitos Humanos da UFRPE. Coordena o Programa Escola de Conselhos de Pernambuco, da Pró-Reitoria de Extensão da UFRPE, em parceria com o Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente de Pernambuco, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente e Secretaria dos Direitos Humanos/Presidência da República. E-mail: humbertoufrpe@gmail.com

### **Maurício Antunes Tavares**

O autor é Pesquisador Associado da Fundação Joaquim Nabuco - Fundaj (Ministério da Educação); Coordenador Geral do Museu do Homem Nordeste (Fundaj); e Docente do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação, Cultura e Identidades (Fundaj/UFRPE). E-mail: mauricio.antunes@fundaj.gov.br

### **Maurício Perondi**

Formado em Filosofia. Mestre e Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Brasil). É coordenador do Observatório Juventudes PUCRS, em Porto Alegre. E-mail: mauricioperondirs@gmail.com

### **Nilson Weisheimer**

Doutor em Sociologia pela UFRGS. Pós-Doutor em Sociologia pela USP. Professor Adjunto da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Professor Permanente do Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais da UFRB (PPGCS/UFRB). Líder dos Grupos de Pesquisas Núcleo de Estudos em Agricultura Familiar e Desenvolvimento Rural (NEAF/UFRB) e Observatório Social da Juventude (OSJ/UFRB). Vencedor do Prêmio CAPES de Teses em 2010. E-mail: nilson\_weisheimer@yahoo.com.br

### **Tarcísio Augusto Alves da Silva**

Doutor em Sociologia pela UFPE. Professor Adjunto do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Professor Colaborador do Programa de Pós Graduação em Administração e Desenvolvimento Rural da UFRPE (PADR/UFRPE). Líder do Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos Educação, Sociedade e Meio Ambiente (NESMA/UFRPE/CNPq) Pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento

Científico e Tecnológico (CNPq) e da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (*Facepe*). E-mail: deescada@yahoo.com.br

### **Vânia Fialho**

Professora Doutora da UPE e do curso de Pós-Graduação em Antropologia da UFPE, Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Etnicidades-NEPE/UFPE, do Laboratório de Estudos Rurais do Nordeste-LAERural/UFPE, Coordenadora Geral do Laboratório de Ações Coletivas e Culturais-LACC/UFPE e do Núcleo Pernambuco do Projeto Nova Cartografia Social e Comunidades Tradicionais do Brasil. Temas de interesse: etnicidade, memória e identidade, jovens indígenas, saúde indígena, cartografia social, comunidades rurais, indígenas e quilombolas. E-mail: vania.fialho@upe.br

*Título* As Juventudes e seus Diferentes Sujeitos  
*Organizador* Tarcísio Augusto Alves da Silva  
*Projeto Gráfico/Capa* Bruna Andrade  
*Revisão de Texto* Os Autores

*formato* 16,0 x 23,0 cm  
*fontes* Minion Pro, ITC Oficina Sans Std, Open Sans  
*papel* Offset 75 g/m<sup>2</sup> (*miolo*)  
Triplex 250 g/m<sup>2</sup> (*capa*)

*Impressão e Acabamento* Editora Universitária da UFRPE  
Rua Dom Manoel de Medeiros, s/n, Dois Irmãos  
CEP: 52171-900 - Recife/PE

Os jovens rurais já não identificam na profissão de agricultor a escolha natural para realizar seus projetos de vida, como acontecia há algum tempo.

A participação social juvenil em coletivos que desenvolvem um determinado projeto de atuação concreta possibilita aos jovens uma experiência que elabora sentidos diversos para suas vidas [...]

Mesmo não sendo possível afirmar o impacto do Estatuto da Juventude na vida dos jovens é importante reconhecer a sua importância.

## As juventudes e seus diferentes

**sujeitos** é uma publicação que procura reforçar o entendimento de que a população jovem não compõe um todo unitário e que suas mais diversas expressões e formas de viver a juventude devem ser consideradas nas experiências de estudos, pesquisas e formulação de políticas públicas. Tais expressões operam como elemento distintivo que comprova não existir a dimensão unitária na qual as várias experiências do ser jovem se conjugam. Por isso, ao discorrer sobre tais vivências é requerido de todo analista a compreensão de que os recortes de classe, localização geográfica, raça, etnia, gênero, orientação religiosa e sexual compõem um complexo de variáveis que deve ser considerado quando se deseja compreender estes diferentes sujeitos. Os textos que aqui foram organizados trazem um esforço de pensar as diversas realidades e temáticas que tem recortado o tema Juventudes. Originados das experiências de investigação e das reflexões de pesquisadores e pesquisadoras da Sociologia, História, Educação, Antropologia e da Psicologia, os trabalhos procuram problematizar aspectos que entrecruzam a temática, seja do ponto de vista teórico ou da análise de dados empíricos, de forma a contribuir para um debate bastante profícuo pelo qual os diferentes sujeitos das juventudes, e vários aspectos atinentes as suas realidades, se revelam.



ISBN 978-85-7946-277-1



9 788579 462771