



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

ANA PAULA BOTÃO PEREIRA

**PROGRAMAS SOCIAIS PARA A JUVENTUDE:
LIMITES E POSSIBILIDADES DE UMA INDIVIDUALIZAÇÃO
COMO EXPERIÊNCIA DEMOCRÁTICA**

Londrina
2014

ANA PAULA BOTÃO PEREIRA

**PROGRAMAS SOCIAIS PARA A JUVENTUDE:
LIMITES E POSSIBILIDADES DE UMA INDIVIDUALIZAÇÃO
COMO EXPERIÊNCIA DEMOCRÁTICA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Exame de Defesa junto ao Programa de Mestrado em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina (Linha de pesquisa: Estado, Organismos Internacionais, Trabalho e Desenvolvimento).

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Silvana Aparecida Mariano.

Londrina
2014

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

P436p Pereira, Ana Paula Botão.
Programas sociais para a juventude: limites e possibilidades de uma individualização como experiência democrática / Ana Paula Botão Pereira. – Londrina, 2014.
158 f.: il.

Orientador: Silvana Aparecida Mariano.

Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, 2014.

Inclui bibliografia.

1. Individualismo – Teses. 2. Política social. – Teses. 3. Programas sociais – Teses. 4. Juventude – Teses. 5. Ciências sociais – Teses. I. Mariano, Silvana Aparecida. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. III. Título.

CDU 3:316.62

ANA PAULA BOTÃO PEREIRA

**PROGRAMAS SOCIAIS PARA A JUVENTUDE:
LIMITES E POSSIBILIDADES DE UMA INDIVIDUALIZAÇÃO
COMO EXPERIÊNCIA DEMOCRÁTICA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Exame de Defesa junto ao Programa de Mestrado em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina (Linha de pesquisa: Estado, Organismos Internacionais, Trabalho e Desenvolvimento).

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Silvana Aparecida Mariano
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof.^a Dr.^a Maria José de Rezende
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof. Dr. Márcio Ferreira de Souza
Universidade Federal de Uberlândia – UFU

Londrina, 15 de dezembro de 2014.

Ao Juliano e à Dona Clarice.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à professora Silvana Aparecida Mariano pela orientação.

À professora Maria José de Rezende e ao professor Márcio Ferreira de Souza pelas observações na banca de qualificação e pelo convite aceito em fazer parte da banca examinadora.

Às professoras Maria José de Rezende, Leila Jeolás, Ileizi Fiorelli e ao professor Ronaldo Baltar pelas relevantes contribuições teóricas em sala de aula.

Ao Juliano, amor e companheiro, pela paciência e compreensão, e que esteve sempre presente em momentos difíceis durante o processo de escrita desse estudo.

Agradeço à Dona Clarice (minha mãe), embora não entenda muita coisa do que faço, com toda certeza gostaria de ter estado presente na defesa dessa dissertação.

As queridas Nati Cabau e Tata Gonçalves, pelas conversas no gramado e nos corredores do CCH, pelas trocas de ideias e os desabafos sobre nossos estudos, e com quem compartilhei momentos felizes e difíceis durante o processo de feitura da dissertação.

Ao meu querido amigo André Heloy, embora distante, se colocou sempre presente em nossas longas conversas pelo telefone.

Um agradecimento especial aos meus irmãos Gilson e Joaquim, embora também desconheçam sobre o que realmente escrevo e não entendam muito o significado de Ciências Sociais, enquanto escrevia esse estudo, cuidavam de nossa mãe.

Ao meu irmão Junior, que permitiu de forma indireta que eu chegasse até aqui.

Um agradecimento especial aos meninos do xerox do CCH: Elton, Gabriel, Luquinha e Wesley.

Agradeço, finalmente, à CAPES pela bolsa de pesquisa que possibilitou a conclusão desse estudo.

“Para que serve a utopia? A utopia está lá no horizonte. Eu sei muito bem que nunca a alcançarei. Que se caminho dez passos, ela se distanciará dez passos. Quanto mais à procure menos a encontrarei, porque ela vai se distanciando quanto mais me aproximo. Então para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar”.

Fernando Birri, por Eduardo Galeano

PEREIRA, Ana Paula Botão. **Programas sociais para a juventude**: limites e possibilidades de uma individualização como experiência democrática. 2014.160 folhas. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

RESUMO

A política para a juventude em situação de pobreza e extrema pobreza no Brasil ainda parece estar distante de ser compreendida como um conjunto de fatores objetivos e subjetivos capaz de possibilitar uma individualização a partir de processos democráticos em relação à condição e à situação juvenis, conjugadas com a redistribuição de riqueza e poder para os jovens de classes populares. As desigualdades sociais que afetam grande parte da população brasileira afetam de forma mais contundente parte significativa da população jovem (homens e mulheres), expostos tanto à injustiça econômica como à injustiça cultural ou simbólica. Desse modo, o principal objetivo deste trabalho é refletir e identificar as possibilidades e os limites para a individualização entre os jovens das classes populares, por meio de programas sociais do governo federal, destinados aos jovens na faixa etária de 15 a 29 anos. Para tanto, programas sociais como o Projovem Adolescente – Serviço Socioeducativo e o Projovem Trabalhador – Juventude Cidadã serão analisados como parte do processo de individualização entre jovens, homens e mulheres, das classes populares. A compreensão da individualização enquanto conceito chave e que irá direcionar as análises do objeto de pesquisa proposto neste trabalho será compreendida como processo social e individual, sob condições de vida objetivas e subjetivas. Os procedimentos metodológicos utilizados correspondem à análise de discurso e à pesquisa documental. Junto à abordagem teórica do objeto de pesquisa, a análise de discurso em consonância com a pesquisa documental foi utilizada como sendo dois procedimentos metodológicos complementares, para a reflexão crítica e análises de alguns documentos oficiais administrativos e instrumentais dos respectivos programas sociais.

Palavras-chave: Individualização. Juventude de classes populares. Programas sociais.

PEREIRA, Ana Paula Botão. **Social programs for youth: limits and possibilities of individualization as democratic experience.** 2014. 160 folhas. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

ABSTRACT

The policy for youth in situations of poverty and extreme poverty in Brazil seems to be still far from being understood as a set of objective and subjective factors that may allow individualization from democratic processes in relation to the condition and situation of youth, combined with redistribution of wealth and power for young people from lower income classes. Social inequalities that affect a large part of the population affect more decisively significant proportion of young people (men and women), both exposed to economic injustice as the cultural or symbolic injustice. Thus, the main objective of this work is to reflect and identify the possibilities and limits to the individualization among young people from lower income groups through social programs from the federal government, aimed at young people aged 15-29 years. To this end, social programs like Teen Projovem - Socioeducational Service and Projovem Worker - Young Citizens will be reviewed as part of the process of individualization among young men and women of the popular classes. The understanding of individualization as a key concept and that will direct the analysis of the object of research proposed in this work is understood as social and individual process, under conditions of objective and subjective life. The methodological procedures used correspond to discourse analysis and documentary research. Next to the theoretical approach of the research object, discourse analysis in line with the desk research was used as two complementary methodological procedures for critical reflection and analysis of some administrative and instrumental official documents of their social programs.

Keywords: Individualization. Youth from popular class. Social programs.

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1 –	Distribuição dos municípios: faixa de Desenvolvimento Humano municipal – 1991, 2000, 2010.....	44
Tabela 2 –	Número e % de óbitos por AF segundo sexo – Brasil, 2010	47
Tabela 3 –	Evolução do número de homicídios, da participação e da vitimização por raça/cor das vítimas na população jovem – Brasil, 2002/2011	47
Tabela 4 –	Distribuição percentual de adolescentes e jovens de 15 a 29 anos de idade e tipo de atividades da semana de referência, segundo Grandes Regiões brasileiras – 2012	49
Tabela 5 –	Distribuição percentual de pessoas de 15 a 29 anos de idade que não estudavam nem trabalhavam na semana de referência, por grupos de idade, segundo algumas características selecionadas – Brasil, 2012.....	52
Quadro 6 –	Diferentes paradigmas nas políticas de juventude	62
Quadro 7 –	Programas destinados aos jovens no período de 1995 a 1998	69
Quadro 8 –	Programas destinados aos jovens e adolescentes no período de 1999 a 2002	71
Quadro 9 –	Projovem Integrado: Principais mudanças introduzidas em 2007	77
Quadro 10 –	Crêterios de seleção e ação formativa do Projovem Integrado.....	79
Tabela 11 –	Distribuição dos jovens cadastrados no Projovem Trabalhador por sexo (2008-2010); em números absolutos	90
Tabela 12 –	Distribuição dos jovens cadastrados no Projovem Trabalhador por faixa etária (2008-2010).....	90
Tabela 13 –	Distribuição dos jovens cadastrados no Projovem Trabalhador por cor (2008-2010)	91
Quadro 14 –	Formação discursiva da socioeducação e da concepção de individualização	101
Quadro 15 –	Itinerário formativo do PJA – Serviço Socioeducativo	107
Quadro 16 –	Itinerário formativo social e profissional do PJT – Juventude Cidadã	120
Quadro 17 –	Mecanismos de produção de sentidos da concepção de individualização	130
Quadro 18 –	Principais programas e ações para juventude do governo federal a partir de 2011	136

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
PJA	Projovem Adolescente
PJT	Projovem Trabalhador
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SAM	Sistema de Atendimento ao Menor
PNPE	Programa Nacional do Primeiro Emprego
MEC	Ministerio da Educação e Cultura
SPPE	Secretária de Políticas Públicas e Emprego
DIESSE	Departamento Intersindical de Estatística e estudos Socioeconomicos
BVJ	Bolsa Variável Jovem
Sinajuve	Sistema Nacional de Juventude
Sinase	Sistema Nacional de Socioeducação
SNJ	Secretaria Nacional da Juventude
TCU	Tribunal de Contas da União
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
CONJUVE	Conselho Nacional de Juventude

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 A RELAÇÃO INDIVÍDUO E SOCIEDADE E A QUESTÃO DA INDIVIDUALIZAÇÃO	20
1.1 A INDIVIDUALIZAÇÃO COMO PROCESSO INDIVIDUAL E SOCIAL NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA.....	20
1.2 POR UMA INDIVIDUALIZAÇÃO COMO POSSIBILIDADE DE EXPERIÊNCIA DEMOCRÁTICA.....	33
1.3 CONSIDERAÇÕES E REFLEXÕES SOBRE A INDIVIDUALIZAÇÃO E JUVENTUDE NO CONTEXTO DA REALIDADE BRASILEIRA	42
2 SOBRE A TRAJETÓRIA RECENTE DA POLÍTICA SOCIAL DE JUVENTUDE NO ENFRENTAMENTO DAS DESIGUALDADES	61
2.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES E REFLEXÕES PARA AS ANÁLISES DA POLÍTICA DE JUVENTUDE NO BRASIL	61
2.2 A CONDIÇÃO E A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA JUVENTUDE DE CLASSES POPULARES NO BRASIL	64
2.3 A POLÍTICA DE JUVENTUDE A PARTIR DE 2003	72
2.4 O PROJOVEM ADOLESCENTE – SERVIÇO SOCIOEDUCATIVO E O PROJOVEM TRABALHADOR – JUVENTUDE CIDADÃ: DIRETRIZES E PROPOSTAS PARA INCLUSÃO	80
3 AS CONCEPÇÕES DE INDIVIDUALIZAÇÃO PRESENTES NOS PROGRAMAS SOCIAIS PROJOVEM ADOLESCENTE E PROJOVEM TRABALHADOR	93
3.1 A SOCIOEDUCAÇÃO COMO <i>MODUS OPERANDI</i> DOS PROGRAMAS PJA E PJT.....	93
3.2 A MEMÓRIA DISCURSIVA DA SOCIOEDUCAÇÃO NO PJA – SERVIÇO SOCIOEDUCATIVO: UMA INDIVIDUALIZAÇÃO COMO RESPONSABILIDADE SOCIAL	106
3.3 A MEMÓRIA DISCURSIVA DA SOCIOEDUCAÇÃO NO PJT – JUVENTUDE CIDADÃ: UMA INDIVIDUALIZAÇÃO COMO AUTONOMIA INDIVIDUAL E NECESSIDADE.....	118
3.4 AS PROPOSTAS RECENTES DO GOVERNO FEDERAL ACERCA DAS POLÍTICAS PARA JUVENTUDE: POSSIBILIDADES DE INDIVIDUALIZAÇÃO?	131
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	142
REFERÊNCIAS	148

INTRODUÇÃO

Refletir sobre as possibilidades de individualização entre jovens de classes populares, e ainda compreender os programas sociais para juventude no Brasil como parte desse processo, parece “utópico”. É “utópico”, porque as políticas de juventude no Brasil e sua trajetória recente, ainda parecem estar distantes de se efetivar como uma política capaz de possibilitar uma individualização como experiência democrática. É “utópico”, porque as desigualdades que afetam parte significativa da população brasileira, e de forma mais contundente parte significativa da população jovem (homens e mulheres), ainda persistem na estrutura econômica e nos padrões culturais e sociais de representação da condição e situação juvenil em nossa sociedade. Porém, ainda é preciso continuar a refletir, é preciso continuar a lançar propostas em novas direções, nas reflexões e análises, continuar a desatar nós, realizar novas conexões e cavar nas teorias novas possibilidades de análises. Essa é a essência da nossa Ciência.

Desse modo, o objeto de pesquisa deste trabalho são as possibilidades e os limites de individualização entre jovens das classes populares urbanas, por meio de programas sociais do Governo Federal, destinados aos jovens na faixa-etária de 15 a 29 anos de idade. Essa pesquisa apresenta o seguinte problema sociológico: qual a concepção de individualização presente nas diretrizes institucionais dos programas sociais Projovem Trabalhador (PJT) e o Projovem Adolescente (PJA), destinados a jovens das classes populares?

A hipótese que direcionou as análises do objeto de pesquisa refere-se à trajetória recente das políticas juvenis no Brasil. Ainda são muitos os limites para a individualização como possibilidade de experiência democrática entre jovens de classes populares por meio de programas sociais. Grande parte desses limites é devido a uma série de complicadores relacionados com as concepções sobre a condição e a situação juvenis¹. Se por um lado parece haver a tentativa de reduzir as desigualdades sociais por meio de qualificação profissional e estímulos a elevação da escolarização; por outro, programas como PJA e PJT, parecem que não conseguiram potencializar avanços na redução do déficit social sobre a real situação juvenil dos jovens de classes populares em situação de pobreza e extrema pobreza. Esse descompasso entre os programas sociais e a real situação juvenil, estaria a potencializar uma individualização em que os problemas sociais são identificados como problemas individuais.

¹ Para Sposito e Carrano (2003), Miguel Abad (2002), propõe uma importante distinção entre a condição juvenil e situação juvenil. A primeira refere-se ao modo como uma sociedade constitui e significa esse momento do ciclo da vida. A segunda, traduz os diferentes percursos que esta condição experimenta a partir dos mais diversos recortes como classe, gênero, etnia e etc.

Pensar a individualização como possibilidade de experiência democrática nesse estudo no contexto social da realidade brasileira, é propor uma individualização como processo social e individual, enquanto efetivação das condições objetivas e subjetivas de vida, na qual a ação do Estado e de governos, realizada por meio de programas sociais como o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) ou Projovem Integrado, tem, ou deveria ter papel fundamental. Dessa forma, a política juvenil, materializada por meio de programas sociais como Projovem Adolescente-Serviço Socioeducativo e Projovem Trabalhador-Juventude Cidadã, será pensada como parte do processo de individualização entre jovens em situação de pobreza e extrema pobreza. Nesse estudo, refletir sobre os limites e as possibilidades de uma individualização como experiência democrática, implica também em refletirmos as propostas de governos na redução das desigualdades sociais e da pobreza juvenil na sociedade brasileira.

O conceito de individualização que direcionou as análises nesse estudo é pensado aqui a partir de alguns teóricos da sociologia contemporânea como Ulrich Beck, Zigmunt Bauman e Nibert Elias. Na concepção desses autores a individualização tem como principal característica a ambiguidade. Significa que os processos de individualização podem se tornar um fardo, na medida em que os problemas sociais aparecem como problemas individuais e, por outro lado, a individualização poder ser entendida como “capacidade” e chance, porque pode criar novas formas de relações sociais, maiores possibilidades de escolhas e, principalmente, relações mais horizontais entre instituições estatais e cidadãos.

Nesse estudo, a “capacidade” é compreendida a partir da reflexão de Amartya Sen (2008, p.80) que a define como sendo a “capacidade que uma pessoa tem para realizar funcionamentos constituindo a liberdade de bem estar e oportunidades reais dessa pessoa”. De certa forma pensar a individualização como possibilidades de experiência democrática, também é pensá-la enquanto capacidade, vinculada tanto à liberdade de escolhas quanto à concretização de direitos.

Beck e Beck-Gernsheim (2003), compreende o individualismo institucionalizado enquanto uma concepção que descreve uma “transformação estrutural, sociológica, nas instituições sociais e na relação entre indivíduo e sociedade”. Em outras palavras não se trata de uma individualização como uma experiência privada, ao contrário, é uma experiência institucional e estrutural, que é realizada a partir de processos reflexivos.

Portanto, investigar sobre a individualização nesse estudo foi propor um debate teórico sobre o individualismo contemporâneo entre jovens de classes populares no contexto social da realidade da brasileira. A proposta foi inserir uma reflexão sobre qual o tipo de individualismo institucionalizado está sendo destinado para esse segmento juvenil. Desse modo, compreender

o individualismo institucionalizado nas análises de Beck e Beck-Gernsheim e dos teóricos citados, por exemplo, é falar da relação entre indivíduo e sociedade, da relação entre as instituições estatais e os cidadãos, e mais especificamente da relação entre os jovens de classes populares e programas sociais. Portanto, essa proposta analítica, também implica em investigarmos a complexidade dos processos sociais.

Estudos revelam (SPOSITO; CARRANO, 2003; DAYRELL, 2001; CAMARANO, 2006; ABRAMO; BRANCO, 2011), que desde os anos de 1990 após Constituição de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), assistimos no Brasil uma ampliação significativa das políticas de juventude em todas as esferas governamentais. No entanto, é somente a partir de 2004 que a temática juvenil ganha mais relevância na agenda social do governo federal com a Política Nacional de Juventude. O que significa identificar que o histórico das políticas de juventude no Brasil, em âmbito nacional, ainda é recente.

Apesar de serem programas recentes, tanto o Projovem Adolescente-Serviço Socioeducativo (PJA) como o Projovem Trabalhador-Juventude Cidadã (PJT), enquanto uma diretriz acerca da institucionalidade juvenil, trazem em suas propostas e objetivos problemas e questões pertinentes para análise da individualização no contexto da realidade brasileira. Nesse sentido, é importante compreender e refletir sobre o processo de efetivação da política de juventude no Brasil, enquanto políticas juvenis de garantia de direitos e oferta de oportunidades e, portanto, como uma das dimensões e parte do processo de individualização entre a juventude brasileira, principalmente entre os jovens (homens e mulheres), em situação de pobreza e de extrema pobreza.

A escolha do objeto de pesquisa e da problemática proposta surgiu de algumas reflexões e pistas sobre a temática da juventude e mobilidade social, tema este trabalhado no artigo realizado em 2008 na disciplina de Estágio Supervisionado III do curso de Graduação em Ciências Sociais na Universidade Estadual de Londrina (UEL). A própria escolha do conceito de individualização que será operacionalizado neste trabalho surgiu das reflexões da temática proposta acerca da juventude e mobilidade social. Em 2010, estas reflexões e análises prévias tomaram corpo no trabalho de monografia (Projovem Adolescente: individualização e concretização de direitos entre jovens pobres) apresentado como requisito para a conclusão do curso de Especialização em Ensino de Sociologia sendo finalizado em 2011.

A convivência, como educadora social, com adolescentes desde o ano 2000 até 2011 em alguns projetos sociais no município de Londrina, inclusive no Projovem Adolescente, também teve grande influência, não somente na formulação da

problemática como na própria escolha do tema proposto. Assim, tanto a realidade social apresentada, quanto reflexões de alguns estudos sobre a temática da juventude pobre e individualização constituem como norte e mote da problemática da presente pesquisa. A escolha do Projovem Trabalhador também foi motivada pela necessidade de compreender de que forma as políticas sociais entendem esse grupo social juvenil específico em relação ao trabalho juvenil.

A noção de política social será pensada neste trabalho a partir da definição de Celina Souza (2006). Essa autora compreende conceitualmente a política social como sendo um “campo holístico”, isto é, uma área que situa diversas unidades em totalidades organizadas. Para a autora há duas implicações ao pensarmos a política social como campo holístico: a primeira é que as análises das políticas sociais tornam-se campo de investigação de várias outras disciplinas, teorias e modelos analíticos. A segunda é que o caráter holístico da área não significa que ela careça de coerência teórica e metodológica, mas sim que ela comporta vários olhares ou perspectivas de investigação e análises (SOUZA, 2006, p.26). Contudo, a política juvenil, materializada por meio de programas sociais, também deve ser compreendida, enquanto processos de institucionalidade da juventude brasileira.

Para reflexão e compreensão do objeto de pesquisa proposto serão lançadas as seguintes questões para investigação do objeto de pesquisa: 1) Como pensar a individualização entre jovens das classes populares no contexto da realidade social brasileira? 2) O que diz a trajetória recente das políticas para juventude no Brasil no enfrentamento das desigualdades? 3) Como e de que modo a concepção de individualização se faz presente no campo empírico, que são os documentos? 4) Que tipo de individualização e quais são os sentidos dado à concepção de individualização nesse campo empírico?

O objetivo geral é refletir e identificar as possibilidades e os limites para a individualização entre os jovens das classes populares, por meio de programas sociais como Projovem Adolescente e Projovem Trabalhador. Para tanto, os objetivos específicos propostos são: 1) Investigar a concepção de individualização sob a ótica de alguns autores da teoria sociológica contemporânea. 2) Estabelecer algumas considerações e reflexões acerca da individualização na sociedade brasileira e entre jovens de classes populares urbanas. 3) Apresentar de forma geral a trajetória recente da política de juventude no Brasil no enfrentamento das desigualdades sociais. 4) Investigar a concepção de individualização presente nas diretrizes institucionais dos programas sociais como Projovem Adolescente e Projovem Trabalhador, e apresentar algumas reflexões e considerações sobre as novas reformulações e novas representações juvenis a partir de 2011.

Os procedimentos metodológicos que foram utilizados para reflexão crítica e as análises do objeto de pesquisa proposto neste trabalho de dissertação, correspondem à pesquisa documental e à análise de discurso (AD). A escolha desses procedimentos metodológicos deve-se ao fato de que, o campo empírico proposto trata-se dos documentos. A análise de discurso enquanto método escolhido para as análises das evidências dos documentos surgiu a partir do problema sociológico de responder não somente qual, mas *como* a concepção de individualização se faz presente no campo empírico proposto nesse estudo.

A escolha da AD não foi tarefa fácil. Por outro lado, para compreender a individualização como processo social e individual foi necessário optar por um método que permitisse estabelecer relações e processos sociais com os eixos de análises propostos: individualização, juventude e programas sociais. Além disso, necessitava de um método que permitisse trazer à tona a ambiguidade do próprio conceito de individualização, no sentido de definir o tipo de individualização presente nesses documentos e, em cada campo discursivo. Se era uma individualização caracterizada como capacidade e experiência democrática ou uma individualização caracterizada como neoliberal e enquanto destino, na qual os jovens estão fadados a sua própria sorte.

A análise de discurso por trazer em si a ideia de curso, de percurso e de movimento (ORLANDI, 2003) revelou-se mais condizente com o objeto de pesquisa proposto nesse trabalho e ao próprio conceito de individualização, enquanto conceito chave que norteia as análises e interpretação nessa pesquisa. Procurou-se nos estudos discursivos responder “como” um determinado texto significa e não “o quê” significa. O interesse nessa pesquisa não diz respeito somente os significados da individualização, mas também investigou-se nos documentos como a individualização se faz presente por meio do discurso da socioeducação, enquanto princípio gerador que estrutura e ordena o itinerário formativo do PJA e PJT, e a própria concepção de individualização. A partir da análise de discurso, a socioeducação foi o enunciado que possibilitou a reflexão do problema sociológico proposto nesse estudo.

O discurso foi compreendido nessa pesquisa enquanto produtor e reproduzidor de práticas sociais de realidades e, principalmente de processos sociais e individuais, nos quais os jovens de classes populares possuem centralidade. O discurso compreendido enquanto prática, foi compreendido “não no sentido de efetuar atos, mas porque ao praticar sentidos, o discurso intervém no real (ORLANDI, 2003, p.95). Nesse estudo, o discurso enquanto prática social produz sentidos sobre a juventude em situação de pobreza e extrema pobreza e sobre os

significados e sentidos da concepção de individualização e dos programas sociais, enquanto proposta do Governo Federal de política social de juventude no Brasil.

A pesquisa documental juntamente com a análise de discurso também permitiu trabalhar com as evidências tanto no sentido de ilustrar algumas reflexões e os temas gerais, que emergiram no decorrer de algumas considerações acerca da trajetória recente das políticas juvenis no Brasil, quanto no sentido de interpretar as evidências e permitir trabalhar com uma abordagem mais crítica das fontes documentais.

Para Eni Orlandi (2003), na análise de discurso é necessário compreender a língua não só como estrutura, como algo abstrato, mas sobretudo como acontecimento e enquanto trabalho simbólico constitutivo do homem e da sua história. Em outras palavras, significa compreender “como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos” (ORLANDI, 2003; p.26). Para tanto, a autora trata de uma série de conceitos básicos para o uso da análise de discurso como metodologia de análise: condições de produção e interdiscurso, esquecimentos, paráfrase e polissemia, formações imaginárias, formação discursiva, ideologia, sujeito e historicidade. Nesse estudo interessou-se por colocar ênfase nos seguintes dispositivos analíticos de interpretação: formação discursiva, paráfrase, polissemia e memória discursiva. Esses dispositivos, na prática, funcionam de formas interdependentes no processo discursivo.

Além disso, Orlandi (2003) também destaca a responsabilidade do pesquisador ao utilizar a análise de discurso, como um dispositivo teórico de interpretação. Esse dispositivo diz respeito a parte que deriva da sua sustentação no rigor do método e no alcance teórico da análise de discurso, além da formulação da questão que irá desencadear a análise. Nesse sentido, não se trata de uma posição neutra, mas relativizada diante da interpretação e da ideologia.

Seguindo essa proposta metodológica, Tim May (2004) aponta que, os documentos constituem a sedimentação das práticas e eventos sociais num determinado tempo histórico e descrevem lugares e relações sociais. Segundo May, são muitas as fontes documentais. Embora outras fontes de dados possam ser utilizadas para melhor compreender o objeto de pesquisa proposto, grande parte dos documentos que serão analisados estão em sites do Governo Federal: como do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) e do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE). Para compreensão do objeto de pesquisa proposto foram utilizados os seguintes documentos para análise:

1. Documentos oficiais administrativos: Decreto nº6629/2008; Portaria nº991/2008 para compreensão dos objetivos e propostas dos programas. Além de relatórios e dados presentes em outros órgãos governamentais sobre os respectivos Programas Sociais.
2. Instrumentais: os chamados Cadernos didáticos do Projovem Adolescente e do Projovem Trabalhador com conteúdo de ambos os Programas. No entanto, o PJT não possui material didático específico.
5. Relatórios da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) e do Conselho Nacional de Juventude (CNJ), sobre os programas sociais que serão analisados nesta pesquisa: Relatório Gestão de Exercício 2012; Relatório de auditoria do Tribunal de Contas da União (TCU) sobre o Projovem Integrado 2012;
6. Documento oficial: Socioeducação: estrutura e funcionamento da comunidade educativa (BRASIL, 2006).

Além da introdução e das conclusões finais a dissertação é organizada em três capítulos:

O **Capítulo 1** tem como objetivo principal compreender o conceito de individualização nas análises de alguns autores da teoria sociológica contemporânea, para a reflexão da individualização entre jovens das classes populares no contexto da realidade brasileira. A individualização como possibilidade de experiência democrática será compreendida nesse capítulo enquanto proposta e necessidade de refletir e analisar as possibilidades e as chances de pensar esse novo individualismo a partir da relação entre as instituições estatais e os cidadãos. A individualização entre jovens das classes populares será pensada a partir de alguns dados e indicadores sociais quantitativos.

No **Capítulo 2** serão apresentadas algumas reflexões e considerações acerca da trajetória recente das políticas para juventude no Brasil no enfrentamento das desigualdades sociais. O objetivo nesse capítulo é demonstrar o quanto a representação da juventude em situação de pobreza e extrema pobreza na política de juventude no Brasil, operou em descompasso com a realidade da situação e condição juvenil, além de velhos dilemas presentes nos programas sociais destinados aos jovens de classes populares.

O **Capítulo 3** refere-se às análises do campo empírico, que são os documentos, acerca dos limites e possibilidades de individualização entre jovens de classes populares por meio dos programas sociais Projovem Adolescente-Serviço Socioeducativo e Projovem Trabalhador-Juventude Cidadã. Neste capítulo, a partir da análise de discurso, a questão colocada foi: como ou de que modo a concepção de individualização se faz presente nos documentos? Quais os sentidos dado à concepção de individualização e que tipo de individualização

estamos lidando nessa análise? Além disso, no último tópico apresentamos as novas propostas do governo federal sobre as políticas para as juventudes em situação de pobreza e extrema pobreza no Brasil.

CAPÍTULO 1

A RELAÇÃO INDIVÍDUO E SOCIEDADE E A QUESTÃO DA INDIVIDUALIZAÇÃO

Para compreendermos a concepção de individualização para alguns autores da teoria sociológica, três questões devem ser colocadas no sentido de direcionar as análises deste capítulo: 1) O que distingue esse individualismo contemporâneo do individualismo dos séculos XVIII e XIX? 2) Em que medida podemos pensar a individualização como possibilidade de experiência democrática? 3) Como pensar os processos de individualização na sociedade brasileira e entre jovens de classes populares?

A individualização já havia sido tema em Marx, Simmel, Durkheim e Weber. Para este trabalho, fizemos a escolha dos autores Ulrich Beck e Elizabeth Beck-Gernsheim (2003), Zygmunt Bauman (2001) e Norbert Elias (1994), entre outros. Esses autores, em diferentes perspectivas, procuram compreender e analisar o processo de individualização a partir da dinâmica da sociedade contemporânea e da relação e interação contínua entre sociedade e indivíduo. Portanto, a individualização é analisada como condição e parte da estrutura social, na medida que a democratização de tal fenômeno atinge a todos, direta ou indiretamente, de maneiras e intensidades diversas.

1.1 A INDIVIDUALIZAÇÃO COMO PROCESSO INDIVIDUAL E SOCIAL NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Pode parecer um tanto quanto ambicioso de minha parte, por meio deste trabalho, entrar em um terreno tão fortemente marcado por hierarquias e dogmas científicos, que há muito faz parte da trajetória de nossa ciência institucionalizada. Sei também que há o risco de faltarem argumentos teóricos neste momento. No entanto, devido às circunstâncias de minha trajetória pessoal e intelectual, as quais levou-me às escolhas teóricas e empíricas aqui expostas, a inserção no âmbito epistemológico da nossa ciência, parece-me inevitável.

Nos anos 1960, Wrigth Mills (1969), em seu livro *A imaginação sociológica*, define o pensamento sociológico como uma prática criativa e tomada de consciência da relação entre o indivíduo e a sociedade. Não é de se espantar que a necessidade dessa tomada de consciência na vida intelectual transcorra em um momento de grandes transformações

culturais, políticas, econômicas e sociais no sistema mundial a partir da década de 1960 até os anos 1980. O que parece não ser diferente da realidade atual.

Assim, o ponto de partida da análise sociológica proposta neste trabalho são as relações existentes entre o indivíduo e a sociedade, o objeto e o sujeito e entre subjetividade e objetividade. Mais precisamente, a relação conflituosa entre as instituições e a diversidade humana, sob a ótica da institucionalização dos processos de individualização.

Algumas teorias demonstram, como veremos a seguir, que o significado da individualização ou do novo individualismo como um processo tanto individual quanto social muda constantemente, sempre se adaptando às novas condições. Essas teorias também demonstram que não há um único individualismo e que esse processo pressupõe regras, normas e valores que são determinados por contextos histórico-sociais em diferentes sociedades. Contudo, a ideia atual do indivíduo particular surge com o advento da modernidade, consequência de transformações estruturais e institucionais, em uma sociedade altamente urbanizada e de uma avançada diferenciação social e individual. Ao mesmo tempo, esse processo, como apontou Elias (1994, p. 152), “traz consigo uma grande diversidade e variabilidade das relações pessoais”, decorrência dessas transformações e de um processo histórico e social muito longo.

Na sociologia de Max Weber (2006), podemos dizer que os indícios do individualismo moderno surgem com o advento do protestantismo. Weber (2006), na obra *A ética protestante e o espírito do capitalismo*, ao atribuir ao indivíduo um *status* metodológico, demonstra como a religião calvinista, mais do que a origem do capitalismo, favoreceu também a racionalização da vida por meio do protestantismo ascético. A Reforma Protestante promove o surgimento do indivíduo que busca por si mesmo a sua ligação com o sagrado e a sua salvação por meio da disciplina, da dedicação ao trabalho e da limitação ao consumo. Para Weber (2006), a racionalização da conduta individual gera uma cisão entre os indivíduos e a sociedade. Nessa cisão, o indivíduo ascético e econômico torna-se um ser egoísta.

Na proposta antropológica de Louis Dumont (1993), o individualismo moderno tem sua origem nos primórdios judaico-cristãos e surge em oposição à sociedade tradicional (holista). É também por meio da pessoa do renunciante na Índia (o indivíduo-fora-do-mundo) que ele conecta a origem do individualismo moderno. Para Dumont (1993, p. 36), “algo do individualismo moderno está presente nos primeiros cristãos e no mundo que os cerca, mas não se trata do individualismo que nos é familiar”.

No momento em que a Igreja Católica passou a exercer influência no âmbito do Estado e da vida social, o indivíduo cristão se coloca mais dentro-do-mundo. Mas é com a

Reforma protestante, calvinista, nas análises de Dumont (1993), que surge o indivíduo intramundano. A racionalização presente no ideário calvinista defendia que a salvação deveria ocorrer no mundo, e não mais fora dele. O individualismo extramundano dá lugar ao individualismo intramundano e à subjetivação do homem moderno. A partir de agora, o reino de Deus deveria ser construído na terra. Assim, em Dumont (1993), a característica central do individualismo na sociedade moderna do século XVIII traz à tona um indivíduo como um ser moral, independente, autônomo e, por consequência, não social. No entanto, o argumento de Dumont (1993) é construído a partir da observação de um contexto social específico, a Índia. Por outro lado, tanto nas análises de Weber quanto nas de Dumont, a religião calvinista promove um individualismo moral, orientado por valores religiosos e econômicos, no qual emerge o indivíduo moderno.

Em Émile Durkheim (*apud* RODRIGUES, 1981), também podemos identificar os indícios do individualismo moderno nas sociedades de solidariedade orgânica, caracterizada pela divisão social do trabalho, pela diferenciação e pela especialização das funções. Mesmo que para Durkheim a explicação da vida social tenha seu fundamento na sociedade e não no indivíduo, ou que a sociedade precede o indivíduo, o teórico não nega a diferenciação presente na sociedade moderna. Ao contrário, a liberdade individual encontrava-se cada vez mais desenvolvida nas sociedades de solidariedade orgânica. Durkheim (1983), também aponta em seus estudos sobre a divisão social do trabalho que com o desenvolvimento da solidariedade orgânica, os laços de sustentação das antigas sociedades de solidariedade mecânica também vão se desfazendo, o que dá lugar a novos vínculos produzidos pela divisão do trabalho e pela especialização das funções, tendo como consequência uma sociedade mais individualizada.

O individualismo do século XVIII, orientado pelo ideário iluminista e pela Revolução Francesa, traz uma noção e uma concepção do indivíduo, como apontou Dumont (1993), como um ser livre, autônomo e descolado do todo social. Para Leopoldo Waizbort (2006), na concepção sociológica de Georg Simmel, é no contexto do século XVIII, da Renascença Italiana e do ideário liberal que se desenvolve de forma mais aguçada as noções de liberdade e igualdade, sob as quais os indivíduos deveriam se livrar das amarras da sociedade, tornaram-se livres e iguais, a ideia do ser universal. No entanto, havia um problema maior, a antinomia entre liberdade e igualdade. A noção de igualdade pressupõe uma socialização de todos os meios de produção, mas esbarra na livre concorrência, na liberdade de todos competirem contra todos. É no século XIX, sob a influência do Romantismo e da extensa especialização da divisão do trabalho que surge também a noção de

individualismo da singularidade, na qual os indivíduos querem somente se distinguir uns dos outros. Nesse contexto, Simmel (*apud* WAIZBORT, 2006, p.45) aponta que a diferenciação dos indivíduos traduz a complexidade das relações sociais.

Simmel (*apud* WAIZBORT, 2006) aponta duas concepções de individualidade produzidas pelo modelo civilizatório ocidental dos séculos XVIII e XIX: “o individualismo quantitativo” (universal) do século XVIII, que corresponde aos valores de liberdade e igualdade, como forma de livrar os indivíduos das amarras sociais. A segunda concepção que é o “individualismo qualitativo” (particular) do século XIX, que só pode surgir após o individualismo quantitativo fazer da liberdade e da igualdade valores universais. Em Simmel (*apud* WAIZBORT, 2006), essa concepção de individualismo corresponderia à crítica romântica à razão universal e ao modo de vida moderno, e a ênfase na distinção e na diferença torna-se uma reafirmação dos sentimentos e da interioridade.

Segundo de Simmel (1979), a cidade, a metrópole, é o espaço privilegiado de engendramento dessas duas formas de individualismo ocidental. O autor, em seu trabalho “A metrópole e a vida mental”, argumenta que a mente moderna se tornou mais calculista sob a pressão da vida moderna e da economia monetária, por meio do dinheiro dominando o intelecto. Porém, essa mesma forma de objetivar a vida moderna urbana, com exatidão e calculabilidade, a qual desenvolveu uma estrutura de impessoalidade, também promoveu uma subjetividade pessoal sem precedentes na história da humanidade. Para Simmel (1979), a metropolização da cidade cria condições psicológicas para um tipo metropolitano de individualidade, de individualização.

Assim, esse novo individualismo da modernidade reflexiva (BECK, 2010) que se estende à sociedade contemporânea dos dias atuais também só pôde existir como consequência do individualismo dos séculos XVIII e XIX. Na prática, esse novo individualismo pode tomar várias formas para designar diferentes características pessoais e sociais na sociedade contemporânea, seguindo as especificidades e a ideologia de diferentes contextos. Podemos encontrar na realidade empírica tanto o individualismo moral, vinculado aos valores religiosos e econômicos (individualismo neoliberal e ascensão e prestígio sociais), quanto o liberal, libertário, do romantismo. Porém, a princípio, a forma de individualismo que nos interessa aqui é o individualismo institucionalizado (BECK; BECK-GERNSHEIM, 2003), que será compreendido, mais adiante, enquanto proposta; e a necessidade de efetivar uma individualização, como possibilidade de experiência democrática para os jovens de classes populares no contexto da realidade brasileira.

Esse novo individualismo, como processo individual e social, traz ao indivíduo contemporâneo a exigência e a necessidade de se ter mais autonomia na construção de suas biografias individuais, maior liberdade de escolha e mais mobilidade, tanto espacial quanto social. Esse processo também traz a necessidade, como apontou Gilberto Velho (1999, p. 25), acerca da individualização radical, de o agente empírico ser obrigado a mover-se e manipular instituições, dimensões e mundos diferentes e possivelmente contraditórios. Isso, nas análises de alguns autores, como Beck e Beck-Gernsheim (2003) e Bauman (2001), pode se tornar um fardo, na medida em que os problemas sociais aparecem como problemas individuais, e não como uma experiência de classe ou de grupo. Ao mesmo tempo, nessa proposta analítica, o indivíduo é responsabilizado pelo seu fracasso.

Por outro lado, a individualização pode ser entendida como capacidade e chance, porque pode vir a criar novas formas de relações sociais, maiores possibilidades de escolhas e oportunidades e o surgimento de uma nova realidade social a partir de novas configurações individuais, ou mesmo de novas estruturas de classes sociais sob um novo modelo de contrato social. Dessa forma, ao mesmo tempo em que o processo de individualização pode ser vivido como chance e como fardo, também significa dizer que enquanto chance podemos ter uma individualização como possibilidade de processo democrático; e como fardo, uma individualização neoliberal, ou um “individualismo negativo” (CASTEL, 1998), no qual o indivíduo estará sujeito a sua própria sorte. Robert Castel (1998, p. 596), ao analisar a flexibilização e precarização do mercado de trabalho na sociedade francesa dos anos 1990, argumentava que “existiam formas de individualização que poderiam ser classificadas de individualismo negativo, que são obtidas por subtração em relação ao encastramento em coletivos”.

Para esses autores, Beck e Beck-Gernsheim (2003), a *individualização*, ou “novo individualismo”, deve ser pensada e compreendida vinculada ao processo de modernização ou da modernidade reflexiva. Como aponta Bauman (2003), falar em individualização e modernidade é falar da mesma condição social. Significa compreendermos que esse processo de modernização só se faz presente devido à reflexividade da modernidade sobre ela mesma, cujos processos de transformações no trabalho, na família, na política e nos estilos de vida constituintes da modernidade atuam sobre ela mesma, tornando-se reflexivos. Desse modo, o processo de individualização também pode ser caracterizado por ambivalências e contradições (BECK; BECK-GERNSHEIM, 2003) ou, segundo Elias (1994), juntamente com a necessidade de se “destacar e fazer parte”, a individualização atinge a todos de formas e intensidades diversas.

Se por um lado a definição desse novo individualismo parece conter um sentido muito amplo e não linear – devido a sua carga semântica negativa e por estar vinculado a outros processos como a modernização reflexiva, a globalização industrial e processos no âmbito político e cultural –; por outro lado, o conteúdo desse novo individualismo tem um significado muito singular e específico, porém ainda indefinido.

Beck e Beck-Gernsheim (2003), argumentam que a individualização não significa “individualismo” liberal, egoísta, em que cada um vive para si, tampouco “individuação”, termo utilizado na psicologia para descrever os processos que envolvem os indivíduos autônomos. Para esses autores, a individualização ou o “individualismo institucionalizado”, como processo social e individual, “[...] é uma concepção que descreve uma transformação estrutural, sociológica, das instituições sociais na relação entre indivíduo e sociedade” (BECK; BECK-GERNSHEIM, 2003, p. 339, tradução nossa). Essa concepção contém em sua essência uma explicação concisa dos vários significados e desdobramentos do processo de individualização na sociedade contemporânea e da relação entre indivíduo e sociedade. Significa que as mudanças produzidas na família e nas relações de gênero, em relação ao trabalho e à política, requerem um outro olhar para realidade.

Um desses desdobramentos diz respeito ao fato de que na modernidade reflexiva os problemas sociais como desemprego, violência e pobreza são vistos como problemas individuais, e não são percebidos em sua dimensão social. Como aponta Beck e Beck-Gernsheim (2003, p. 73, tradução nossa), “No caso dos jovens, outras questões, como a evasão escolar, a criminalidade, o desemprego juvenil, o racismo e a estigmatização da pobreza, se fazem presentes”. Isso pode vir a se tornar um problema, pois o Estado se retira da possibilidade de promover uma individualização capaz de gerar experiências democráticas entre jovens em situação de pobreza e extrema pobreza.

Além disso, também podemos inserir uma das características atuais de nossa sociedade que está relacionada com a velocidade dos processos de transformações sociais os quais ocorrem nas esferas de produção e reprodução da vida social. Algumas dessas mudanças dizem respeito às novas relações de trabalho, às novas tecnologias de informação e comunicação, ao consumo, à reestruturação urbana, ao aumento das desigualdades sociais entre outros. Na aceleração desses processos, insere-se a relação espaço e tempo. Para Bauman (2001), “a modernidade começa quando o espaço e o tempo são separados da prática da vida e entre si”, e tornam-se uma questão de engenho, de imaginação e de capacidade humana. Sem dúvida, os jovens são atores-chaves de alguns desses

processos, e interagem com eles algumas vezes como protagonistas e outras sofrendo os prejuízos dos processos de modernização (SPOSITO; CARRANO, 2003).

Nesse sentido, a transição para a vida adulta de muitos jovens é realizada a partir dos processos que transcorrem no âmbito do trabalho. Nadya Araújo Guimarães (2006), aponta como a inserção no mercado de trabalho se constitui num dos momentos privilegiados dessa transição, para que outras dimensões como o lazer, a escolarização e a conquista de uma certa autonomia, e de parte de uma individualização enquanto chance, possam ser efetivadas. Entretanto, com as novas relações de trabalho, a fragilização dos vínculos trabalhistas decorrentes da flexibilização do trabalho e o aumento do desemprego que atinge a todos, qualificados e não qualificados profissionalmente, os jovens se veem expostos ao recorrente e intenso desemprego. Em relação ao mercado de trabalho, por exemplo, Robert Castel (1998, p. 519) já apontava que “no seio da própria empresa a corrida à eficácia à competitividade a inserção ao mercado de trabalho, acarreta a desqualificação dos menos aptos”.

Posto isto, como individualizar-se numa sociedade cuja característica predominante é o desemprego e o subemprego? Como individualizar-se numa sociedade onde uma parte significativa da população é de “sobrantes” (CASTEL, 1998), e na qual parece não ter lugar para todos? Nesse contexto de precarização do trabalho, a saída para os “sobrantes” ou os “excluídos” parece ser a de transformar a exclusão num modo de vida, de colocar em prática as estratégias de sobrevivência. Porém, como já apontou José de Souza Martins (1997) ao analisar a exclusão no contexto social brasileiro, tais estratégias, mais do que garantir a sobrevivência, podem também vir a camuflar uma inclusão precária. Enfim, são muitas as contradições presentes na individualização como processo social e individual.

Contudo, para Beck e Beck-Gernsheim (2003), também não podemos supor que a individualização possa ser definida somente como um processo complexo e contraditório, ou que a individualização somente possa ser vista como a substituição de antigas certezas, preestabelecidas e definidas por uma situação de vazio. Ao contrário, se “estamos condenados à individualização” (BAUMAN, 2001; BECK, 1997), apesar da frase a princípio parecer um tanto quanto pessimista, também significa que novas formas de relacionar-se com os demais, com o “outro”, e com determinadas instituições estão emergindo de tal processo na busca de novas certezas.

Para Beck e Beck-Gernsheim (2003), na transição da primeira para a segunda modernidade, para a sociedade global de risco, transformações estruturais fizeram emergir outro tipo de individualismo, o que os autores denominam individualização, ou

individualismo institucionalizado. Ulrich Beck (1997) compreende a primeira modernidade como sendo a sociedade industrial do século XIX, baseada nos Estados Nacionais e caracterizada pela produção de bens, pela rápida industrialização, pela confiança no progresso e no desenvolvimento da ciência e da tecnologia e pela procura do pleno emprego. Nas análises de Beck (1997), essa primeira modernidade tem raízes muito profundas e se afirmou na sociedade europeia por meio de várias revoluções políticas e industriais, a partir do século XVIII.

Para Beck (1997), na segunda modernidade, há o que ele chama de “modernização da modernidade” ou modernidade reflexiva. A ideia de que o dinamismo da sociedade industrial acaba com suas próprias fundações recorda a mensagem de Karl Marx de que o capitalismo é seu próprio coveiro. Entretanto, também significa algo completamente diferente: a modernidade reflexiva está em grande parte lidando com os efeitos colaterais, os perigos e os problemas que se originaram da produção de bens da primeira modernidade (BECK, 1997).

Dessa forma, não há uma “nova modernização”, mas uma mudança da primeira modernidade, que estaria se tornando reflexiva e global. Sendo assim, a modernidade reflexiva também significa a autoconfrontação (reflexividade) com os efeitos da sociedade de risco que não podem ser tratados e assimilados no sistema da sociedade industrial. O conceito de “risco”, para Beck (1997), torna-se central por várias razões: assim como o desenvolvimento da ciência e da tecnologia fez surgir novas situações de risco diferentes das décadas anteriores, a sociedade de risco também provoca transformações sistêmicas nas condições de vida subjetiva e objetiva dos indivíduos e grupos sociais.

Nas análises de Beck e Beck-Gernsheim (2003), diferentemente da primeira modernidade, o novo individualismo ou o individualismo institucionalizado está se convertendo na estrutura social da segunda modernidade. Essa não é uma experiência privada, significando a dissolução dos laços sociais, o abandono das obrigações, como o individualismo do século XIX. Ao contrário, é uma experiência institucional e estrutural. Ao mesmo tempo, esse novo individualismo está vinculado à desintegração das narrativas de uma sociabilidade e identidade dada, pré-definida (BECK; BECK-GERNSHEIM, 2003). Nesse caso, Beck e Beck-Gernsheim (2003) distanciam-se dos outros autores, trazendo uma nova compreensão da individualização, a qual se refere não só à democratização como também à institucionalização de tal processo.

São as diretrizes institucionais – definidas aqui como as exigências, normas, controles e obrigações presentes no aparato jurídico do Estado, nas leis trabalhistas e no sistema

educativo, orientadas ao indivíduo, e não ao grupo – que estão presentes na segunda modernidade. Na verdade, de acordo com Beck e Beck-Gernsheim (2003), a diferença fundamental entre a primeira e a segunda modernidade está no fato de que “as diretrizes institucionais da modernidade reflexiva obrigam de fato à auto-organização e auto-tematização das biografias individuais” (BECK; BECK-GERNSHEIM, 2003, p. 71, tradução nossa).

Bauman (2001) distingue a modernidade em dois períodos: modernidade sólida e modernidade líquida. A primeira modernidade é caracterizada principalmente pela ideia do projeto moderno de sociedade, do controle do mundo pela razão e por meio do ordenamento racional e técnico. Para Bauman (1999, p. 29), “a sociedade racionalmente planejada da primeira modernidade, era *causa finalis* declarada do Estado moderno e da ciência, para eliminação da ambivalência”. Assim, a individualização existia, mas era secundária. O significado da individualização ou a ideia de individualização na modernidade líquida, diante de tal contexto, é a de “transformar a identidade humana de um *dado* em uma *tarefa* e encarregar os atores da responsabilidade de realizar essa tarefa e das consequências e riscos de sua realização” (BAUMAN, 2001, p. 183). Nesse sentido, Bauman se aproxima de Beck e Beck-Gernsheim, ao definirem tal processo, sob o prisma da identidade humana e do risco e necessidade de nos transformar em indivíduos mais autônomos. No entanto, o que difere as análises dos autores são as consequências do processo de individualização.

Para Bauman (2001), a individualização na dinâmica da sociedade contemporânea ou na “modernidade líquida” é *uma fatalidade, não uma escolha*. Diferentemente de Beck e Beck-Gernsheim (2003), Bauman tem uma visão um tanto pessimista quanto ao “futuro” de tal processo, porém, não menos pertinente. Na modernidade líquida de Bauman, tudo que é sólido e duradouro deixa de ser um recurso para se tornar um *risco*, que tem como princípio básico de ação a instantaneidade, a fluidez, o eterno recomeçar, cujo tempo é dissolvido e descartado imediatamente. A individualização para Bauman é vista nessa ótica.

Para o indivíduo autônomo habitante do “líquido mundo moderno”, estar fixo e ser identificado como inflexível e sem alternativa é algo muito malvisto. Na visão deste autor, vive-se um processo de individualização, pelo qual o indivíduo se torna unicamente vinculado a si mesmo e ao tempo presente, o indivíduo é atomizado e solitário. Tudo vai depender das decisões que o indivíduo toma, do caminho que vai percorrer e de como age. Ou como o próprio Bauman (2001, p. 90) apontou, a individualização “separa seres humanos e promove

uma competição sangrenta, ao invés de unificar uma condição humana capaz de gerar cooperação e solidariedade”.

Para o autor, a possibilidade de os indivíduos vivenciarem a individualização seria possível por meio da liberdade do consumo. Na análise desse autor, o consumo é a principal forma de construção da individualidade na dinâmica social da sociedade contemporânea. Nesse caso, de acordo com Bauman (2001, p. 98): “Numa sociedade de consumo, compartilhar a dependência de consumidor – a dependência universal das compras – é a condição *sine qua non* de toda liberdade individual; acima de tudo da liberdade de ser diferente, de ter identidade”.

É por meio do consumo que o indivíduo torna-se singular e capaz de diferenciar-se do outro. Assim, podemos argumentar que, para Bauman, de certa forma, dinheiro e trabalho constituem juntos elementos importantes, e não menos fundamentais, para vivenciar tal processo. Dessa forma, na sociedade contemporânea, a individualização e a questão da diferenciação – que muito se dá por meio do consumo, principalmente entre os jovens – transformam-se em exigências e permitem que sejam praticadas como exercício necessário ao processo de individualização.

Pode-se argumentar que em vários aspectos tanto Bauman (2001) quanto Beck e Beck-Gernsheim (2003) aproximam-se, e muito, das análises sobre o conceito de individualização. Tanto a possibilidade quanto a necessidade e o risco de maior individualização constituem um aspecto de uma transformação social que ultrapassa em muito o controle do indivíduo. No entanto, para Elias (1994, p. 103), “aquilo que, visto por um aspecto, se apresenta como processo de individualização crescente é, visto por outro, como um processo de civilização”. Elias (1987) argumenta que as diferenças são internalizadas na sociedade contemporânea e a individualização, como um longo processo social presente em determinada sociedade, seria, para esse autor, um dos aspectos – não menos importante – de determinado estágio de civilização. Nesse sentido, para Elias (1994), ao contrário do que defendem Beck e Beck-Gernsheim (2003), a individualização não é vista como “estrutura social” dominante na sociedade contemporânea, mas sim como parte do processo civilizatório.

É preciso ressaltar que Elias (1994) foi inovador ao analisar a questão da relação entre indivíduo e sociedade e tanto Bauman (2001) quanto Beck e Beck-Gernsheim (2003) seguem essa perspectiva de análise em suas teorias sobre a individualização. Inovador porque, em vez de tomar tais termos, sociedade e indivíduo, como categorias isoladas, tornou ambos os conceitos relacionais, integrados, dinâmicos e em contínua interação. Desta forma, não há sociedade sem indivíduo e vice-versa.

Assim, para Elias (1994), a individualização na sociedade contemporânea é resultado de um longo processo social, não planejado, estruturado por meio da dinâmica social, da convivência e da interação entre as pessoas da sociedade, dos indivíduos. Segundo as análises desse autor, somente por intermédio das relações das pessoas é que podemos entender a individualização no processo social. De certa forma, o futuro de tal processo torna-se incerto. De acordo com Elias (1994, p. 120), o processo de individualização é um conceito que considera que,

[...] desde a infância, o indivíduo é treinado para desenvolver um grau bastante elevado de autocontrole e independência pessoal. É acostumado a competir com os outros, aprende desde cedo quando algo lhe granjeia aprovação e lhe causa orgulho, que é desejável distinguir-se dos outros por qualidades, esforços e realizações pessoais, aprende a encontrar satisfação neste tipo de sucesso. Mas, ao mesmo tempo, em todas essas sociedades, há rígidos limites estabelecidos quanto à maneira como o sujeito pode distinguir-se e os campos em que pode fazê-lo.

As incertezas e os desafios da individualização como processo social e como parte da estrutura social também podem ser caracterizados como um estado de ambivalência. A democratização da individualização permite, de certa forma, uma mudança de pensamento que não podemos negar. Ao contrário, devemos fazer com que essa mudança seja o escudo que nos protegerá dos *riscos* de termos sido obrigados a tomar as rédeas de nossa própria vida. De acordo com Beck e Beck-Gernsheim (2003, p. 70, tradução nossa), qualquer possibilidade de investigação e de dar sentido a uma coesão social “deve começar pelo reconhecimento de que a individualização e a diversidade estão sendo introduzidas com toda força à cultura ocidental na sociedade contemporânea”.

Por outro lado, a experiência da individualização também traz um lado perverso. Não é uma tarefa nada fácil e requer muito fôlego. De acordo com as análises dos autores, o processo de individualização aguçou ainda mais a desigualdade social. “Cada vez mais, um número maior de pessoas estão sendo temporalmente afetadas pela pobreza e pelo desemprego” (BECK; BECK-GERNSHEIM, 2003, p. 107, tradução nossa).

É profunda a contradição que atravessa o processo de individualização na sociedade contemporânea. A polarização entre o individualismo como capacidade e chance entre aqueles que podem associar individualismo e independência daqueles que se veem obrigados a vivenciar uma individualização como fardo, no sentido de ausências e redução de proteções, ainda se faz presente. Para Castel (1998, p. 610), “o poder público é a única saída capaz de construir pontes entre os dois polos do individualismo e impor um mínimo de coesão

à sociedade”. Como assinalam Beck e Beck-Gernsheim (2003, p. 106, tradução nossa) na análise do contexto da sociedade europeia:

Nos anos de 1970 e 1980, foi possível falar de uma individualização baseada na riqueza e no bem-estar, mas desde o início dos anos de 1990, o ponto de partida tem sido um capitalismo sem trabalho. Desse modo, a ideia de autocultura não significa a superação da desigualdade social, mas sim o agravamento desta.

Assim, surge o que os autores denominam “autocultura” ou “cultura do eu”. A cultura do eu, como esfera distinta das esferas política e econômica, possui algumas características fundamentais, como “[...] os processos de criação de estilos de vida estéticos, a consciência interiorizada, a prática da liberdade e a auto-organização” (BECK; BECK-GERNSHEIM, 2003, p. 100-101, tradução nossa). A individualização como processo social também tem consequências políticas. Seguindo as análises dos autores, além das consequências sociais, também há algumas tendências no plano político. De acordo com Beck e Beck-Gernsheim (2003, p. 71, tradução nossa),

[...] a expansão do Estado-Nação produziu e consolidou a individualização com suas doutrinas sobre a socialização e através das instituições educativas correspondentes. As normas jurídicas do Estado de bem estar social converteu os indivíduos e não os grupos em receptores dos benefícios, cuja máxima é que todos devem organizar suas próprias vidas.

No entanto, a implantação do Estado de bem-estar social teve características diversas devido à singularidade e à especificidade histórica de cada país. O modelo de Estado de bem-estar social na Alemanha não é e não foi universal. Ao contrário, para Esping Andersen (1991), há três regimes de *Welfare State*: o modelo *Liberal* (Anglo-Saxão), o modelo *Conservador* (Continental) e o modelo *Social-Democrata* (Nórdico). Seguindo as análises de Andersen (1991), o bem-estar social vai depender do grau de “mercantilização e desmercantilização” do regime. Dessa forma, o modelo de Estado de bem-estar da Alemanha, principalmente nos anos 1970 e 1980, é o modelo Social-Democrata, que há maior grau de desmercantilização, no qual os indivíduos podem adquirir um certo nível de vida independente da participação no mercado. Já o modelo do Estado de bem-estar no caso brasileiro estaria mais próximo do modelo Liberal, no qual há predominância de mecanismos do mercado e a assistência e os direitos sociais são concebidos por meio da comprovação da pobreza/indigência.

Viver a própria vida, na sociedade de risco, significa que, cada vez mais, ter uma vida única depende por completo das instituições estatais. Significa também que o indivíduo, para vivenciar tal processo social, necessita e exige, de acordo com os autores, “[...] apoios e recursos institucionais, como por exemplo, direitos sociais e políticos, por meio das diretrizes e orientações da educação e das leis trabalhistas” (BECK; BECK-GERNSHEIM, 2003, p. 101, tradução nossa). Os autores preferem pensar todas essas mudanças nas condições de democratização. Uma “democracia interiorizada” – distinta da democratização política e social – que traz à tona a crença na igualdade das relações e no diálogo, e não na violência, como elemento principal para alcançar o acordo.

Assim, “viver a própria vida” em um mundo globalizado e “destraditionalizado”, seguindo a análise dos autores, do ponto de vista político, é viver uma democracia radicalizada ou cultural, para quem muitas das concepções e fórmulas da primeira modernidade já não são mais adequadas. Beck e Beck-Gernsheim (2003) argumentam que a individualização, ou viver a própria vida, conduz a uma abertura e a uma subpolítica da sociedade e uma despolítica da política, na medida em que as relações entre as pessoas devem ser negociadas e constantemente renovadas.

A “política” da sociedade apareceria como consequência da democratização cultural. A individualização torna-se também um processo político devido ao fato de que as instituições estão se tornando irreais em seus programas e fundações e, por isso, dependentes dos indivíduos. Por um lado, para Beck (1997, p.28), “está se desenvolvendo um vazio político das instituições; por outro, um renascimento não institucional do político, a política da sociedade”. O sujeito individual retorna às instituições da sociedade.

No entanto, mesmo considerando o fenômeno da globalização, o debate acerca da individualização é realizado tendo como base empírica o contexto europeu. Operacionalizar o conceito de individualização para a realidade brasileira, entre jovens das classes populares, também requer um recorte analítico em que se deve considerar outras variáveis. Pensar a individualização entre jovens das camadas populares brasileiras significa refletir sobre as dimensões que perpassam pela vida desses jovens, como o trabalho juvenil, a qualidade da educação, o lazer juvenil, o acesso à cidadania e aos direitos, as políticas de juventude etc. Ou seja, a individualização, também diz respeito a um conjunto de fatores objetivos e subjetivos que são interdependentes.

Desse modo, as políticas juvenis, no caso brasileiro, devem ou deveriam ser compreendidas como parte do processo de individualização, ou como uma das dimensões capazes de vir a potencializar uma individualização como “capacidade” e possibilidade de

experiência democrática entre os jovens das classes populares. E, como parte desse processo, as políticas juvenis também devem ser compreendidas não somente como detentoras de controle social, mas principalmente como possibilidade de integração entre o indivíduo e a sociedade, além de condutoras de parte dos direitos de cidadania e do reconhecimento da “diversidade humana” (SEN, 2008). Nesse caso, do reconhecimento da identidade juvenil, enquanto parte de uma classe social, de estilos de vida e da necessidade de redistribuir riqueza e poder para esse grupo social.

1.2 POR UMA INDIVIDUALIZAÇÃO COMO POSSIBILIDADE DE EXPERIÊNCIA DEMOCRÁTICA

Se a individualização, enquanto processo social e individual, também pode ser experimentada como capacidade ou como destino, devido ao seu caráter ambíguo e contraditório, em que medida podemos compreender esse processo enquanto possibilidade de experiência democrática?

Pensar o processo de individualização como uma experiência democrática exige do pesquisador ou pesquisadora uma precisão teórica ao analisar e investigar o processo na perspectiva individual e social. A individualização enquanto experiência democrática na sociedade brasileira será compreendida juntamente com o processo de cidadania social, que corresponde, aqui, nesse contexto, às políticas públicas de juventude como forma de reconhecimento da condição e da situação juvenis. Desse modo, a investigação sobre os direitos de cidadania constitui-se como “vetor de funcionamento básico” (SEN, 2008) para a individualização como uma experiência democrática.

Como o processo da individualização, conforme apresentado na seção anterior, vincula-se a outros processos “individualizatórios” (BECK, 2010), que estão relacionados às condições de vida objetiva e subjetiva e que dizem respeito à sociedade como um todo, faz-se necessário, neste momento, realizarmos um recorte analítico, no sentido de possibilitar e aprofundar melhor as análises subseqüentes sobre o objeto de pesquisa apresentado.

Tal proposta implica tentarmos compreender as possibilidades e as chances de pensarmos esse novo individualismo vinculado à questão qualitativa dos direitos de cidadania por meio das instituições estatais, no reconhecimento da diversidade humana, da diferença e da redistribuição de riqueza e poder.

Para tanto, é sob a luz do problema teórico colocado por Marshall² (1967), investigar o impacto da cidadania sobre as desigualdades sociais, e o problema teórico colocado por Boaventura de Sousa Santos (2001), que é responder se o direito ou a cidadania são emancipatórios, que serão realizadas as tentativas de análises nesta seção.

Para Marshall (1967, p. 84), embora a cidadania civil e política no final do século XIX pouco tivesse feito para reduzir as desigualdades, ela ajudou no desenvolvimento da cidadania social por meio de políticas igualitárias do século XX, como um fator importante no processo de integração social na sociedade capitalista britânica. Nesse contexto, e seguindo a proposta de Marshall (1967), a cidadania civil corresponde aos direitos necessários à liberdade individual: liberdade de ir e vir, liberdade de imprensa e liberdade religiosa, e à justiça. As instituições vinculadas aos direitos da cidadania civil são os tribunais de justiça. À cidadania política corresponderia o direito à participação do exercício político, por meio do voto e como membro de um partido político. As instituições, nesse contexto, seriam o parlamento e o governo local. A cidadania social corresponderia ao mínimo de bem-estar social e econômico, como educação, saúde, moradia e uma renda mínima. As instituições nesse caso seriam o sistema educacional e os serviços sociais.

Como assinala Marshall (1967), os direitos civis foram drasticamente prejudicados pelo preconceito de classe e pela falta de oportunidade econômica no contexto da sociedade britânica do século XVIII. Os direitos políticos no século XX exigiram experiência, organização política e mudanças nas funções do governo, o que, de acordo com Marshall (1967, p. 58), “levou bastante tempo para que estes desenvolvessem”. Os direitos sociais, embora tenham conseguido reduzir as desigualdades entre as classes por meio da renda mínima e da ampliação dos serviços sociais, materializados pela “Lei dos pobres” no contexto da sociedade britânica, não conseguiram reduzir as desigualdades de *status*. Para Marshall (1967, p. 95), “a igualdade de *status* é mais importante do que a igualdade de renda”. Para tanto, o autor argumenta que,

A ampliação dos serviços sociais não é, primordialmente, um meio de igualar a renda. Em alguns casos pode fazê-lo, em outros não. A questão não é de muita importância; pertence a um setor diferente da política social. O que interessa é que haja um enriquecimento geral da substância concreta da vida civilizada, uma redução geral dos riscos de insegurança, uma igualação entre mais e menos favorecidos em todos os níveis – entre o sadio e o doente, entre o empregado e o desempregado, entre o velho e o ativo, entre o solteiro e o pai de uma família grande. A igualação não se refere tanto às

²Esse problema teórico é apresentado por Thomas Humphrey Marshall no livro *Cidadania, classes sociais e status*, cuja primeira edição é de 1950.

classes quanto aos indivíduos componentes de uma população que é considerada, para esta finalidade, como se fosse uma classe (MARSHALL, 1967, p. 94).

Também significa que não basta ampliar o acesso à educação, à saúde, à moradia. É preciso ampliar a qualidade nesses serviços para a redução dos riscos de insegurança. Nesse sentido, no caso brasileiro, uma cidadania social que pode ser materializada por meio de políticas de juventude destinadas aos jovens de classes populares deveria ser pensada no sentido de reduzir os riscos de insegurança entre esses jovens. Esses riscos estão vinculados às dimensões que perpassam as condições de vida objetivas e subjetivas, para a efetivação de uma individualização como possibilidade de experiência democrática. Enfim, são muitos os riscos de insegurança e incertezas entre os jovens em situação de pobreza e extrema pobreza.

Boaventura de Sousa Santos (2003, p. 70), ao analisar se o direito à cidadania pode ou não ser emancipatório, também argumenta “que o direito à cidadania é um dos mais importantes fatores para a reconstrução da tensão entre regulação social e emancipação social”. Nas análises de Santos (2001), no final do século XX, a tensão entre regulação social e emancipação vem acompanhada da tensão da relação entre subjetividade e cidadania. Nesta última, a tensão se traduz na reafirmação da subjetividade em detrimento da cidadania e de ambas em detrimento da emancipação. No entanto, para melhor compreendermos essa tensão, é preciso ter em mente que esse processo tem origem nas lutas operárias pela cidadania social, as quais tiveram como marco a democracia liberal. Politicamente, de acordo com Santos (2001, p. 245), “este processo significou a integração política das classes trabalhadoras no Estado capitalista e o aprofundamento da regulação em detrimento da emancipação”, o que fez agravar a tensão entre subjetividade e cidadania no final do século XX.

Assim, de modo geral, se por um lado a ampliação da cidadania no final do século XX, por meio dos direitos civis, políticos e sociais, possibilitou vivências de autonomia e de liberdade, maior acesso ao sistema educacional e abriu possibilidade para vivências da subjetividade, por outro lado, como assinala Santos (2001, p. 245):

[...] os direitos sociais e as instituições estatais a que eles deram azo foram partes integrantes de um desenvolvimento societal que aumentou o peso burocrático e a vigilância controladora sobre os indivíduos; sujeitou estes mais do que nunca às rotinas da produção e do consumo; criou um espaço urbano desagregador e atomizante, destruidor das solidariedades das redes sociais de interconhecimento e de entreajuda; promoveu uma cultura mediática e uma indústria de tempos livres que transformou o lazer num gozo programado, passivo e heterônomo, muito semelhante ao trabalho. Enfim, um modelo de desenvolvimento que transformou a subjetividade num

processo de individuação e numeração burocráticas e subordinou a *Lebenswelt* às exigências de uma razão tecnológica que converteu o sujeito em objeto de si próprio.

Embora sejam épocas distintas, tanto Santos (2001) quanto Marshall (1967) têm como foco de suas análises o contexto social da Europa. Significa dizer que a cidadania é constituída por diferentes tipos de direitos e instituições, e, principalmente, que é produto de histórias sociais diferenciadas protagonizadas por grupos sociais diversos. Portanto, a questão da cidadania na América Latina, especificamente no Brasil, é distinta do contexto europeu. Porém, mesmo assim, os problemas teóricos colocados por Marshall (1967) e Boaventura de Sousa Santos (2001) ainda podem nos ajudar a esclarecer as conexões que devem ser realizadas para a proposta da compreensão da individualização enquanto possibilidade de experiência democrática no contexto da realidade brasileira.

No Brasil, a enorme distância social construída sobre séculos de exploração transformou-se num fosso cultural entre o povo e os grupos dominantes. Nesse contexto de dominação, também surge o que alguns autores denominam cidadania regulada ou “tutelada” (CASTEL, 1998), cujas raízes encontram-se mais em um sistema de estratificação ocupacional do que em um código de valores políticos (SANTOS, 2001).

No entanto, de modo geral, no Ocidente, “a cidadania, nas suas diversas experiências históricas, passou por práticas de regulação fundamentadas em formas de estratificação social legalmente sancionadas” (SORJ, 2004, p. 98). Marshall (1967) esclarece sobre esta questão ao construir suas análises sobre a relação cidadania e classes sociais. Robert Castel (1998) também é outro teórico que ao analisar a trajetória histórica da questão social na constituição da sociedade salarial argumenta sobre a cidadania regulada pelo mercado.

Além disso, de acordo com Boaventura de Sousa Santos (2013, [n.p.]), “o direito à cidadania nunca foi tão urgente como hoje, num contexto em que os direitos básicos estão sendo violados de forma brutal e hipócrita”. Ainda para o autor, quando o Estado se demite de seu dever, as instituições são vítimas de uma patologia insidiosa: estão vigentes, mas dedicam-se a realizar o papel contrário àquele para o qual foram criadas. O que vemos na Europa atualmente é um Estado social transformado em “Estado antissocial” (SANTOS, 2013). Isto é, o contínuo dismantelamento do Estado de bem-estar social.

Assim, a individualização, enquanto um processo contraditório e ambíguo, também pode ser caracterizada pela imprevisibilidade. Sob a luz das análises de Santos (2001) sobre a modernidade, a situação de crise também faz surgir uma “crise de contratualização”, ao

mesmo tempo, também faz surgir a possibilidade de um novo modelo de contrato social. Para o autor, esse novo modelo de contrato social, “consiste no predomínio estrutural dos processos de exclusão sobre os processos de inclusão e a emergência de um fascismo social” (SANTOS, 2003, p. 18).³

Tomando como referência as análises de Santos (2003), esse novo modelo de contrato social também se articula com um novo modelo de socialização decorrente dos processos de individualização. Significa dizer que tais processos trazem em seu bojo novas formas de socialização primária e secundária, tanto no interior das relações familiares, e nos papéis entre homens e mulheres, quanto na relação entre cidadãos e instituições estatais, no que diz respeito às exigências individuais e coletivas acerca da qualidade dos direitos de cidadania e do reconhecimento da diferença.

Temos que considerar que as cidadanias civis, políticas e sociais, desde o início, também se instituíram como um dos mecanismos de inclusão/exclusão. Ou seja, quem ou que classe social poderia participar do sistema de direitos à cidadania de uma determinada sociedade politicamente organizada (SORJ, 2004, p. 22). Na atualidade, o que está em jogo para determinados grupos sociais é a qualidade dos direitos à cidadania e a possibilidade de uma individualização como experiência democrática.

Nesse sentido, a individualização como processo individual e social depende da qualidade das instituições estatais e da qualidade dos direitos à cidadania presentes nessas instituições. A qualidade desses direitos deve vir acompanhada não somente por uma cidadania regulada pelo mercado ou tutelada pelo Estado, mas por uma cidadania política.

Como já apontava Marshall (1967, p. 96), “os direitos do cidadão não podem ser definidos de modo preciso. O elemento qualitativo pesa muito na balança”. Constatamos, na realidade social vigente, a necessidade por uma definição precisa dos direitos fundamentais. Nesse sentido, a qualidade dos direitos de cidadania, presentes nas instituições estatais, como a escola, a Assistência Social, os hospitais e o nosso sistema jurídico, estão sendo obrigadas a colocar em pauta questões relacionadas à qualidade dos serviços e dos equipamentos públicos como parte de uma demanda social.

As questões examinadas por Paulo Sérgio Pinheiro (1994) durante os anos 1990, no trabalho intitulado “Pobreza, violência e direitos humanos”, também servirão de perspectiva analítica para melhor compreender o problema sociológico proposto neste trabalho de

³No entanto, em estudos recentes sobre os protestos pelo mundo decorrentes da crise financeira de 2008 na Europa, Boaventura de Sousa Santos (2013) parece ter uma visão mais otimista acerca da possibilidade de um novo contrato social. Na perspectiva do autor, talvez estaríamos a entrar num momento forte da democracia participativa, servindo de fonte de revitalização da democracia representativa.

pesquisa. A investigação realizada por Pinheiro refere-se à evolução dos direitos humanos desde 1948 e suas relações com a pobreza, a marginalização e a violência, entre outras questões. Seu foco de investigação foram os países em desenvolvimento.

O autor aponta que “desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, houve uma larga evolução dos direitos humanos, tanto no que diz respeito ao seu âmbito de aplicação, quanto à sua conceituação” (PINHEIRO, 1994, p. 190). A Declaração abrange em seus artigos todas as três gerações de direitos humanos: a primeira geração, cobrindo direitos políticos e civis (*liberté* – artigos 1/21); a segunda, abrangendo direitos econômicos, sociais e culturais (*égalité* – artigos 22 a 27); e a terceira, relativa aos direitos de solidariedade (*fraternité* – artigo 28). Entretanto, nas reflexões propostas por Pinheiro (1994), apesar da evolução apresentada, ainda havia muita discrepância entre as aspirações da Declaração e a realidade. Muitas razões foram instituídas como obstáculos para a qualidade e efetivação dos direitos de cidadania. Para melhor compreender as razões e obstáculos analisados pelo o autor, vejam a citação a seguir:

a) *Obstáculos legais e de procedimento*. O grau de precisão com que foram definidos nos textos os direitos humanos contrasta acentuadamente com o tratamento hesitante dado à defesa dos direitos sociais, econômicos e culturais. Estes últimos normalmente são tratados como decorrentes da política econômica dos países, sendo dissociados de preocupações com direitos humanos.

b) *Natureza conflitiva de direitos humanos*. A interdependência dos direitos humanos não significa necessariamente que eles sejam complementares. Pelo contrário, muitas vezes as leis são conflitantes.

c) *Violações estruturais de direitos humanos*. Direitos humanos básicos não podem ser assegurados adequadamente em países onde as violações são parte estrutural da sociedade. A restauração da formalidade da democracia em países anteriormente sujeitos a regimes autocráticos geralmente pôs fim à repressão política, mas não levou à implementação dos direitos humanos básicos da maioria da população, os pobres, as minorias e os grupos vulneráveis (PINHEIRO, 1994, p. 162).

Observa-se que a individualização como processo social, também diz respeito à capacidade do indivíduo de controlar os recursos indispensáveis à genuína autodeterminação e à capacidade de ter controle sobre seus direitos à cidadania (BAUMAN, 2001). Assim, questões relacionadas à articulação entre liberdade individual e igualdade social tornam-se, no contexto das mudanças estruturais e institucionais, relevantes categorias analíticas para a compreensão da individualização como possibilidade de experiência democrática e de reflexividade, principalmente nos países da América Latina, como o Brasil.

A teoria demonstra (MARSHALL, 1967; SANTOS, 2001) que os diversos tipos de direitos expressam tipos de relações diferentes entre os cidadãos e as instituições estatais porque também estão associados a diferentes valores e é caracterizado por antinomias, ou como apontou Pinheiro (1994, p.192), “pela própria natureza conflitiva entre os diversos tipos de direitos”. Na realidade social, essa individualização diz respeito à possibilidade de construir tanto “capacidades” e habilidades individuais e sociais, não somente profissionais ou educacionais, como também capacidades políticas.

Amartya Sen (2008) contribui para o debate, pois percebemos que suas análises sobre a liberdade e a igualdade estão muito mais relacionadas com a qualidade dos direitos de cidadania do que com a relação entre cidadania e as relações de produção, como apontam algumas críticas (MAURIEL, 2008). Além disso, os conceitos ou categorias teóricas operacionalizados por Amartya Sen, como capacidades e funcionamentos, tratam também de “categorias operativas, no sentido de que constituíra parâmetros a serem aplicados a uma realidade objetiva”, como na formulação de políticas sociais de redução da desigualdade e pobreza (MAURIEL, 2008).

Para Amartya Sen (2008, p. 13), “[...] a perspectiva da capacidade é uma concepção da igualdade de oportunidades que destaca a liberdade substantiva que as pessoas têm para levar suas vidas”. Assim, a noção do bem-estar individual presente na teoria de Amartya Sen (2008) vincula-se à ideia da necessidade de aquisição de um “conjunto capacitário”. Esse conjunto de capacidade, para esse autor, refere-se “a um conjunto de vetores de funcionamentos, refletindo a liberdade da pessoa para levar um tipo de vida ou outro e escolher dentre vidas possíveis” (SEN, 2008, p. 80). Ou seja, a capacidade que uma pessoa tem para realizar funcionamentos constituindo sua liberdade de bem-estar e oportunidades reais.

Para esse autor, as oportunidades reais, enquanto capacidade e habilidades que o indivíduo deve adquirir para acessar os funcionamentos necessários tanto para a sobrevivência como para a competição na sociedade contemporânea, devem sempre ser fundamentada na análise da desigualdade social. Para o economista, “não existe bem estar social sem bem estar individual” (SEN, 2008, p. 50). Isto é, bem-estar é uma questão de valoração, e não apenas um conjunto de realizações materiais. Ou seja, aquilo que uma pessoa valoriza como importante para si e como planeja alcançar é o aspecto essencial. Em outras palavras, um projeto de vida futuro sob condições de vida objetivas e subjetivas para suas realizações materiais e individuais.

O fato de Amartya Sen parecer não priorizar em suas análises sobre as desigualdades e a pobreza o fator renda, como é empregado na teoria econômica, não significa que esse fator

não tenha relevância na sua proposta analítica. Ao contrário, embora recursos sejam importantes para a liberdade e a renda essencial para evitar a pobreza, o fato é que, na proposta analítica de Amartya Sen, não podemos tratar recursos e a liberdade como sendo a mesma coisa. Para Sen (2008, p. 75), “os recursos que uma pessoa tem, ou os bens primários que detém, podem ser indicadores bastante imperfeitos da liberdade que essa pessoa realmente desfruta para fazer isso ou ser aquilo”.

Políticas sociais ou programas de redistribuição de renda em países com imensas distâncias sociais, como no caso do Brasil, ainda são de extrema importância. Contudo, em Sen (2008, 175), “existem padrões sistemáticos de profunda desigualdade em características que não de renda entre grupos diferentes”. Por exemplo, entre jovens em situação de pobreza e extrema pobreza e os jovens que se encontram em situação mais abastadas, na qual a possibilidade de terem educação, saúde, lazer e trabalho com mais qualidade é muito maior do que os jovens das classes populares. A multiplicidade de desigualdades nas quais esses jovens estão inseridos não pode ser compreendida somente sob a ótica do fator renda. Como já mencionou José Machado Pais (2005, p. 54),

[...] falar de cidadania também implica falar em identidades, em subjetividade. De identidades individuais (de uma pessoa, de uma voz, de uma posição, de uma subjetividade) e de identidades grupais (*nós*, que nos assemelhamos, em relação *outros* que de nós se diferenciam).

Deve-se ressaltar que quando relacionamos cidadania e identidades, estamos falando da relação tensa entre cidadania e subjetividade (SANTOS, 2001). Na prática, a tensão entre cidadania e subjetividade pode ser traduzida pela luta por “reconhecimento da diferença” dos diversos grupos sociais, sob as bandeiras da etnicidade, da raça, do gênero, do ambiental e da sexualidade.

Nancy Fraser (2006, p. 231), ao refletir sobre a relação entre redistribuição e reconhecimento para compreensão das demandas políticas do final do século XX, argumenta que “a justiça social exige *tanto* a redistribuição *como* o reconhecimento”. Implica também compreender os meios pelos quais a privação econômica e o desrespeito cultural se entrelaçam e se sustentam simultaneamente. Para tanto, a autora propõe fazer a distinção analítica entre “injustiça econômica e a injustiça cultural ou simbólica”. A primeira forma de injustiça se estabelece na estrutura econômico-política da sociedade e corresponde à exploração, à marginalização econômica e à privação das condições objetivas de vida. A

segunda, fixa-se nos padrões sociais de representação, interpretação e comunicação presentes na “estrutura cultural-valorativa” e corresponde à dominação cultural, ao ocultamento e ao desrespeito às condições subjetivas de vida (FRASER, 2006).

Na prática, diferentes grupos, como grupos juvenis das classes populares, estão expostos tanto à injustiça econômica como à injustiça cultural ou simbólica. Desse modo, redistribuição e reconhecimento tratam-se de duas categorias analíticas interdependentes e relevantes para a compreensão tanto da justiça social referente a determinados grupos como da individualização como possibilidade de experiência democrática entre jovens das classes populares, por meio de programas sociais como o Projovem Adolescente (PJA) e o Projovem Trabalhador (PJT). Embora a individualização presente nos programas sociais esteja, muitas vezes, vinculadas a uma individualização negativa e neoliberal, a proposta neste trabalho é a de que possamos reivindicar, na atualidade, uma individualização como possibilidade de experiência democrática, sob condições de vida objetivas e subjetivas. Essa proposta também se vincula à possibilidade de renovação dos mecanismos institucionais que participam da relação entre indivíduo e sociedade enquanto principais condutores de parte dos direitos de cidadania.

Assim, mesmo sabendo que tal proposta, por estar inserida nos contextos dos embates políticos, ideológicos e de (re)distribuição de poder, não possa garantir que a reflexão sobre as demandas sociais, políticas e direitos de cidadania se tornem reflexivas, ainda assim, é preciso construir um outro “olhar” sobre o processo de individualização. Esse novo olhar refere-se à necessidade de pensarmos programas sociais para juventude brasileira como parte de uma individualização enquanto possibilidade de experiência democrática. Uma individualização que possa garantir um conjunto de fatores objetivos e subjetivos vinculados ao reconhecimento e à redistribuição das reais demandas juvenis. Como veremos no próximo tópico e nas análises subsequentes, essa necessidade vem ao encontro dos limites de individualização entre jovens das classes populares no contexto da realidade brasileira, cujos sentidos estão mais voltados a uma individualização como fardo do que como chances.

1.3 CONSIDERAÇÕES E REFLEXÕES SOBRE A INDIVIDUALIZAÇÃO E JUVENTUDE NO CONTEXTO DA REALIDADE BRASILEIRA

No Brasil a individualização, quando analisada num contexto mais amplo de nossa sociedade, está estritamente vinculada ao desenvolvimento social e à concretização de direitos básicos da maioria da população, como algumas ações do Estado que são materializadas mediante políticas públicas. Os esforços de alguns governos, por meio das instituições estatais responsáveis pela formulação de políticas públicas, distributivas, redistributivas ou regulatórias, constituem uma tentativa da ação do Estado frente às condições sociais da maioria da população brasileira.

Para Sonia Draibe (2003), o papel das políticas públicas no modelo de desenvolvimento econômico é de extrema importância para o desenvolvimento social. Isto é, uma melhor articulação e conjugação entre políticas sociais e econômicas contribuem de formas diversas para a melhor redistribuição de riqueza, poder, capacidades e habilidades, fatores que podem vir a reduzir de forma significativa as desigualdades e a pobreza no contexto social da realidade brasileira. Por outro lado, seguindo as análises de Draibe (2003), criar uma estratégia de desenvolvimento social completamente dependente do nosso instável sistema econômico, sob fortes embates políticos, diante de um mercado de trabalho dominado por alto índice de informalidade, rotatividade, discriminação racial e de gênero, não parece nada otimista.

Para Miguel Oliveira (2007, p. 78), “a democracia no Brasil se expandiu e se fortaleceu significativamente nos últimos vinte anos pela ação de uma sociedade civil mais ativa”. Portanto, se por um lado a individualização na conjuntura brasileira depende por completo das instituições ou da ação e infraestrutura social do Estado, por outro lado, como apontou Elias (1987, p. 149), “a margem de autocontrole, a liberdade pessoal de escolhas e oportunidades oferecida por certo tipo de Estado a seus membros, é um importante critério do grau de individualização”. Porém, como aponta Elias, mesmo nas sociedades mais democráticas, o Estado cumpre uma dupla função em relação ao cidadão: por um lado, ele elimina as diferenças entre as pessoas desfazendo suas características ou identidades individuais ao introduzir cada indivíduo em uma rede de normas basicamente idênticas a todo mundo. Por outro lado, essa moderna organização estatal identifica essas mesmas pessoas não como coletivo, mas como indivíduo, o que confere à sociedade atual um novo avanço da

individualização em massa. Como se vê, a experiência da individualização não é tarefa nada fácil. O caminho é longo, entretanto, necessário e inevitável.

Também já é consenso entre nós, por meio de alguns estudos, que os países diferem bastante em sua capacidade de converter o crescimento de renda e a expansão das oportunidades econômicas em desenvolvimento humano efetivo (FARIA, 2000). Junto a isso, “cada país possui uma trajetória histórica específica, de lutas políticas e de reconhecimento de determinadas necessidades sociais, de liberdade e igualdade desejáveis” (CASTRO, 2012, p. 1018).

Para Giambiagi e Porto (2011, p. 11), o Brasil ainda acumula deficiências estruturais.

Entre elas, destacam-se o baixo nível de escolaridade e de capacitação da população; os gargalos na infraestrutura e nos sistemas logísticos; as restrições à competitividade sistêmica (burocracia, legislação, carga tributária, brechas regulatórias etc.); a má qualidade do gasto público; a escassez de poupança interna; e a baixa capacidade de inovação.

Essa descrição acerca da sociedade brasileira vem ao encontro de outra descrição já apontada por Celso Furtado (2000, p.7), de que o Brasil ainda é marcado por “profundas disparidades sociais superpostas às desigualdades regionais de níveis de desenvolvimento” em um mundo totalmente globalizado. Ou seja, desigualdade e pobreza ainda parecem fazer parte de nossa estrutura social. No Brasil, a relação entre crescimento econômico e desenvolvimento social referente aos resultados efetivos no nível de qualidade de vida e desenvolvimento humano de seus cidadãos e as soluções para os problemas sociais e as desigualdades historicamente constituídos, tem história recente nas agendas públicas do Estado.

Como apontam alguns estudos (BARROS; HENRIQUES; MENDONÇA, 2000, p.11), “o Brasil não é um país pobre, mas um país injusto e desigual. Os elevados níveis de pobreza são resultados da intensa desigualdade na distribuição da renda e nas oportunidades de inclusão econômica e social”. Implica identificarmos que pobreza e desigualdades são duas questões sociais distintas e devem ser pensadas, no caso brasileiro, de forma interdependentes a partir de um enfoque multidimensional. Significa ir além da perspectiva monetária e econômica para conceituar tanto a pobreza quanto as desigualdades, e considerar um conjunto de fatores objetivos e subjetivos como: educação de qualidade, saúde, moradia digna, participação social e política, espaço público, liberdades, trabalho decente e lazer. Isto é, um conjunto de direitos de cidadania.

De acordo com dados do Relatório de desenvolvimento Humano Global de 2013 do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) o Brasil, nos últimos anos, pode ser considerado como um dos responsáveis pela “ascensão do Sul” na nova geopolítica internacional, por suas estratégias de desenvolvimento inclusivas e centradas nas pessoas. Por outro lado, ainda de acordo com o Relatório, o país ainda se encontra muito aquém no que se refere à qualidade de vida e ao nível educacional de sua população, apresentando internamente grandes desigualdades entre as diferentes regiões do país. O IDH do Brasil com base no Censo de 2010 é de 0,727, considerado pelo PNUD um nível alto de Desenvolvimento Humano. O Quadro a seguir demonstra uma evolução positiva do IDHM entre 1991 e 2010 e apresenta a faixa de desenvolvimento humano que varia entre muito baixo (inferior a 0,500) e muito alto (igual ou superior a 0,800).

Tabela 1 – Distribuição dos municípios: faixa de Desenvolvimento Humano municipal – 1991, 2000, 2010

Desenvolvimento Humano	1991		2000		2010	
	N.º de municípios	%	N.º de municípios	%	N.º de municípios	%
Muito alto	0	0,0	1	0,0	44	0,8
Alto	0	0,0	133	2,4	1889	33,9
Médio	43	0,8	1451	26,1	2233	40,1
Baixo	745	13,4	1652	29,7	1367	24,6
Muito baixo	4.477	85,8	2328	41,8	32	0,6

Fonte: Brasil (2013b).

De acordo com o Relatório, a grande maioria dos municípios brasileiros que possuem índices elevados de IDHM se encontram na região Centro-Sul do país. As regiões Norte e Nordeste são as que apresentam IDHM baixo e muito baixo. Esses dados também revelam que as desigualdades internas do país ainda se fazem presentes no contexto da nossa realidade social brasileira. Para o PNUD (2013), o nível de qualidade de vida da população, medido pelo Índice de Desenvolvimento Humano leva em conta três dimensões: produto interno bruto (PIB) *per capita*, que é avaliado pelo poder de compra; longevidade, avaliado pela expectativa de vida; educação, avaliada pelo índice de matrículas em todos os níveis de ensino e pela taxa de analfabetismo.

Apesar dos avanços obtidos na área social e de algumas pesquisas (CASTRO, 2012; BRASIL, 2009a) demonstrarem uma evolução positiva referente a determinados indicadores de desenvolvimento social e dos direitos à cidadania, ainda há muito que caminhar para a

concretização dos direitos sociais básicos da maioria da população brasileira em situação de pobreza. Essas demandas são de extrema importância para democratização do processo de individualização na sociedade brasileira e entre jovens das classes populares.

Dentre os dados apresentados no Censo Demográfico, de 2010, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil contava, nesse período, com 190.755.799 milhões de habitantes. Destes, 84,35%, cerca de 160.879.708 milhões de pessoas, viviam em situação urbana. Ou seja, o Brasil apresenta, hoje, uma sociedade altamente urbanizada e, como consequência, altamente diferenciada econômica e socialmente. Essa configuração demanda uma variedade de serviços públicos, políticas e programas para manter ou ampliar a qualidade de vida e o desenvolvimento humano de segmentos sociais, principalmente, para grande parte da camada popular que vive em situação de pobreza e de extrema pobreza em nossa sociedade. Concretizar direitos básicos à população torna-se de extrema importância para evitar os efeitos perversos do processo de individualização.

Os dados apresentados pelo IBGE (BRASIL, 2013a)⁴ também revelam que no Brasil as desigualdades de acesso aos serviços públicos é um problema social e político. Em 2012, somente 40,8% dos domicílios urbanos tinham acesso à energia elétrica e posse de bens duráveis, como computador, TV em cores e máquina de lavar. Para os 9,2 milhões de domicílios com rendimento *per capita* de até meio salário mínimo, somente 14% tinham acesso à energia elétrica e posse de bens duráveis, e quando foi incluído o DVD a porcentagem caiu para 12,8%. (BRASIL, 2013a, p. 89). Dentre os segmentos que mais sofrem com o descaso social em relação à maioria da população brasileira, está a população jovem na faixa etária entre 15 e 29 anos. A população jovem brasileira, segundo o Censo de 2010, era de 51.340.473 milhões, cerca de 30% do total da população brasileira.

No entanto, os dados apresentados no Censo de 2010 também revelaram que, embora o peso demográfico da população jovem no Brasil seja considerável, houve mudanças na pirâmide etária brasileira, devido à tendência de envelhecimento populacional, com o aumento da expectativa de vida e a baixa taxa de fecundidade. Segundo os indicadores sociais apresentados pelo IBGE (BRASIL, 2013a), essa tendência fica mais clara ao se observar a distribuição da população por grupos de idade. De acordo com a projeção de população mais recente, a proporção de crianças e adolescentes de 0 a 14 anos de idade diminui gradualmente e atingirá 13,0% da população brasileira em 2060. Nos adolescentes e jovens com 15 a 29

⁴ A pesquisa realizada pelo IBGE (BRASIL, 2013a) teve como principal objetivo avaliar a qualidade de vida e os níveis de bem-estar das pessoas, das famílias e dos grupos sociais, a efetivação de direitos humanos e sociais e o acesso a diferentes serviços, bens e oportunidades. A principal fonte de informação para a construção dos indicadores foi a PNAD combinada a outras fontes de dados como: PME; INEP; MS; NTE.

anos de idade, a tendência de diminuição na participação chegará a 15,3%. A tendência é que a participação do grupo de idosos de 60 anos ou mais na população total seja maior que o grupo de crianças e jovens de 0 a 29 anos de idade.

Entre os fatores considerados para essas mudanças na pirâmide etária brasileira, encontra-se o aumento contínuo de mortes de adolescentes e jovens adultos, sobretudo do sexo masculino, negros e de classes populares por causas externas, como acidentes e violência (TELES; FREITAS, 2008; WAISELFISZ, 2010). Alguns dados apresentados no *Mapa da Violência* (WAISELFISZ, 2013) revelam que o aumento da mortalidade por armas de fogo (AF) entre a população total em relação aos jovens é cada vez mais crescente. Os registros do Subsistema de Informação da Mortalidade (SIM) permitiram verificar que, entre 1980 e 2010, perto de 800 mil cidadãos morreram por disparos de arma de fogo, no Brasil, com um crescimento de 345,5% nesse período. Entre os jovens de 15 a 29 anos, esse crescimento foi ainda maior: passou de 4.415 óbitos, em 1980, para 22.694, em 2010, com um aumento de 414% entre esses períodos (WAISELFISZ, 2013). Além disso, a vitimização do sexo masculino é extremamente elevada nas mortes por armas de fogo. Vejam o Quadro a seguir:

Tabela 2 – Número e % de óbitos por AF segundo sexo – Brasil, 2010

Causa básica	Número		%	
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
Acidente	321	31	91,2	8,8
Homicídio	34.536	2.194	94,0	6,0
Suicídio	868	101	89,6	10,4
Indeterminado	718	57	92,6	7,4
Total	36.483	2.383	93,9	6,1

Fonte: Waiselfisz (2013).

Em 2010, do total dos óbitos por AF da população brasileira, 42% foram entre o grupo de jovens de 15 a 29 anos. Dentre esse grupo, cerca de 56% eram de jovens entre 18 e 24 anos; cerca de 50%, entre 15 e 17 anos; e cerca de 32%, de jovens entre 25 e 29 anos. Quando a variável é raça/cor, a diferença entre negros e brancos nas taxas de óbitos por homicídios, referente tanto à participação como à vitimização da população jovem, também é gritante.

Tabela 3 – Evolução do número de homicídios, da participação e da vitimização por raça/cor das vítimas na população jovem – Brasil, 2002/2011

Ano	Branca	Preta	Parda	Negra*	Ama- rela	Indí- gena	Total	Participação (%)		Vitimi- zação (%)
								Branca	Negra	
2002	6.596	1.712	9.609	11.321	33	20	17.970	36,7	63,0	71,6
2003	6.613	1.969	9.855	11.824	68	20	18.525	35,7	63,8	78,8
2004	5.871	1.695	9.861	11.526	34	17	17.448	33,6	66,1	96,3
2005	5.195	1.518	10.045	11.563	21	33	16.812	30,9	68,8	122,6
2006	5.015	1.539	10.294	11.833	23	32	16.903	29,7	70,0	136,0
2007	4.512	1.559	10.346	11.905	9	45	16.471	27,4	72,2	163,9
2008	4.582	1.506	11.243	12.749	19	49	17.399	26,3	73,3	178,2
2009	4.430	1.449	11.600	13.049	10	34	17.523	25,3	74,5	194,6
2010	4.196	1.496	11.899	13.395	23	41	17.655	23,8	75,9	219,2
2011	3.973	1.482	11.923	13.405	17	31	17.426	22,8	76,9	237,4
Total	50.983	15.925	106.645	122.570	257	322	321.039	22,1	53,1	104,4

* Soma das categorias preta e parda.

A base de dados da pesquisa considerou apenas os indivíduos com idade entre 15 e 24 anos.

Fonte: Waiselfisz (2013).

Os dados apresentados no Quadro 3 revelam que a participação branca no total de homicídios do país era de 41% em 2002 e caiu para 28% em 2011. A participação negra, que já era elevada em 2002, aumenta ainda mais, para 71,4% em 2011. A vitimização passa de 42% em 2002 para 153% em 2011, com crescimento contínuo.

No entanto, é importante ressaltar que a vitimização e a participação de jovens do sexo masculino, pobres e negros não é um fenômeno novo na sociedade brasileira. Há indícios dessa questão social nos trabalhos realizados por Alba Zaluar⁵ desde a década de 1980, além dos dados sobre como morrem os jovens do nosso país, presentes no Mapa da Violência de 1998.⁶ Os números podem ter mudado, mas a questão social ainda continua a mesma.

Na pesquisa nacional *Agenda Juventude Brasil* (BRASIL, 2013b, p.105)⁷, sobre o perfil e a opinião dos jovens brasileiros acerca de diversos temas, ao questionarem os jovens entrevistados sobre as melhores políticas para o enfrentamento da violência no país, 53% dos jovens da área urbana e 44% da área rural e em maior proporção os jovens de baixa renda, responderam as políticas de combate à corrupção e à má conduta de policiais.

A promoção do desarmamento foi mais recomendada pelas mulheres (32%) do que pelos homens (25%). A diminuição da maioridade penal, por exemplo, foi mais recomendada pelos jovens brancos (40%) e de extratos mais altos (52%), ante 33% dos jovens negros e pardos. Além disso, mais de 45% dos jovens entrevistados também responderam que a melhor forma de enfrentar a violência seria por meio da criação de políticas de apoios aos jovens, no sentido de evitar o seu desenvolvimento com a criminalidade (BRASIL, 2013b).

Assim, analisar o processo de individualização por meio dos programas sociais para juventude no contexto da realidade brasileira, implica em pensarmos não somente em desenvolvimento e infraestrutura social, mas também identificar que, para maioria dos jovens, tal processo depende em grande parte do sucesso escolar e da inserção profissional, de mobilidade social. Isto é, da qualidade dos direitos de cidadania. Embora não seja uma especificidade brasileira, neste contexto de exclusão e de inclusão precária, também seria impossível pensar a individualização entre jovens em situação de pobreza e extrema pobreza no Brasil sem a ação efetiva do Estado, no sentido de garantir a qualidade dos direitos

⁵Os indícios podem ser encontrados nas seguintes obras: *Da revolta ao crime* (ZALUAR, 1996) e “Cidadãos não vão ao paraíso”(ZALUAR, 1994).

⁶ Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.org.br/publicacoes/MapaViolencia_1.pdf>. Acesso em: 10 set. 2014.

⁷ A Pesquisa Agenda Juventude Brasil, insere-se nas atividades do Participatório – Observatório Participativo Juventude sob responsabilidade da SNJ. É uma pesquisa de opinião de caráter nacional que foi aplicada entre abril e maio de 2013, com amostra composta por 3.300 entrevistados, em 187 municípios (capital, interior, áreas urbanas e rurais), contemplando as 27 Unidades da Federação.

de cidadania desses jovens. Junto a isso, como aponta Pais (2005, p. 53), “quando tratamos de ancorar o rótulo da ‘cidadania’ à realidade presente, surgem inevitáveis problemas e interrogações”. Na relação entre juventude e cidadania, faz-se necessário vincular os direitos de cidadania sob a ótica da diferença, da pluralidade e da diversidade juvenil.

Tabela 4 – Distribuição percentual de adolescentes e jovens de 15 a 29 anos de idade e tipo de atividades da semana de referência, segundo Grandes Regiões brasileiras – 2012

Grandes Regiões	De 15 a 17 anos	De 18 a 24 anos	De 25 a 29 anos
Brasil			
Só estuda	65,4	14,5	2,9
Trabalha e estuda	18,8	14,8	8,3
Só trabalha	6,5	47,3	67,5
Não trabalha nem estuda	9,4	23,4	21,3
Norte			
Só estuda	65,4	17,6	3,9
Trabalha e estuda	18,7	14,3	8,5
Só trabalha	6,4	41,3	63,6
Não trabalha nem estuda	9,4	26,5	23,9
Nordeste			
Só estuda	64,6	16,2	3,1
Trabalha e estuda	18,6	13,2	7,2
Só trabalha	6,3	42,3	62,6
Não trabalha nem estuda	10,5	28,3	27,2
Sudeste			
Só estuda	68,7	13,8	2,7
Trabalha e estuda	17,1	14,2	8,3
Só trabalha	5,9	50,1	70,1
Não trabalha nem estuda	8,4	21,9	18,9
Sul			
Só estuda	58,9	11,0	2,8
Trabalha e estuda	22,8	18,9	10,1
Só trabalha	8,6	52,8	72,1
Não trabalha nem estuda	9,7	17,4	15,0
Centro-Oeste			
Só estuda	63,5	14,6	3,1
Trabalha e estuda	21,0	17,4	8,8
Só trabalha	6,2	48,5	68,7
Não trabalha nem estuda	9,3	19,5	19,5

Fonte: elaboração da autora com base em IBGE (BRASIL, 2013a)

A proporção dos jovens que não trabalhavam nem frequentavam a escola e a dos jovens que somente trabalhavam, principalmente nos subgrupos juvenis de 18 a 24 e de 25 a 29 anos, é muito significativa em todas as grandes regiões do país. Seguindo as análises da pesquisado IBGE (BRASIL, 2013a), dentre o grupo de jovens de 15 a 29 anos, 19,6% não

trabalhavam nem frequentavam a escola na semana de referência; 13,6% trabalhavam e estudavam; 45,2% somente trabalhavam; e 21,6% somente estudavam.

Embora a mídia, juntamente com autoridades acadêmicas e políticas, recentemente tenha propagado esse fato como algo novo, denominados geração “nem-nem” – sobre a existência de um grupo de jovens homens e mulheres que nem trabalham nem estudam –, não se trata de uma questão social nova em nossa sociedade. Também podemos encontrar indícios desse grupo específico desde a década de 1990. De acordo com os dados apresentados no documento da UNESCO (2004): entre as adolescentes de 15 e 16 anos, 66,7% não trabalhavam nem estudavam; entre as adolescentes de 17 a 19 anos, 61,2%; entre as jovens de 20 a 24 anos, 55,7% se encontravam nesse grupo; e entre as jovens de 25 a 29 anos, 53,8% também não trabalhavam nem estudavam. Nesse grupo em particular, também destaca-se a singularidade das adolescentes e jovens mulheres que tiveram filhos.

Contudo, a opinião dos jovens brasileiros sobre as ações do governo para melhoria da situação juvenil em relação ao trabalho, apresentada na pesquisa *Agenda Juventude Brasil* revela que: 37% (61% da soma das menções) dos jovens entrevistados responderam que em 1º lugar a formação profissional; e 33% (45% da soma das menções) responderam que em 1º lugar o aumento da escolaridade e a melhoria da qualidade do ensino. Ainda de acordo com a pesquisa, a formação profissional é mais citada entre aqueles jovens com menor e pior inserção no mercado de trabalho, jovens do meio rural e jovens negros. (BRASIL, 2013b, p.102).

Em relação à educação, questões como investir nos professores, investir na infraestrutura das escolas, melhorar a fiscalização e a qualidade do ensino, ampliar o número de vagas nas universidades e ampliar os número de escolas técnicas e de formação profissional, aparecem como as principais ações que os governos deveriam realizar para a melhoria da educação no país, na opinião dos jovens (BRASIL, 2013b).

Desse modo, Estado e governos procuram, ou deveria procurar oferecer respostas às questões sociais adotando políticas específicas para a redução das desigualdades sociais desse grupo social juvenil. Dentre essas respostas estão as políticas juvenis que se materializam por meio de programas sociais, como os programas do governo federal Projovem Adolescente e Projovem Trabalhador, direcionados ao segmento juvenil em situação de pobreza e extrema pobreza. Assim, diversos esforços vêm sendo realizados no Brasil, principalmente pós-Constituição de 1988, para atender as demandas sociais de um segmento juvenil que está inserido no contexto social como jovens (homens e mulheres) pobres. Porém, a forma encontrada parece que não teve efeito nas diversas formas

de exclusões, às quais os jovens em situação de pobreza e extrema pobreza ainda estão submetidos.

Como já mencionado, segundo o Censo do IBGE (BRASIL, 2010a), o Brasil tem cerca de 51 milhões de jovens entre 15 e 29 anos. Porém, isso não significa que os jovens formem uma unidade social, ou que a juventude deva ser analisada de forma homogênea, somente de acordo com sua idade biológica. De acordo com Correa (2008, p. 87), “[...] na sociedade contemporânea brasileira, a mobilidade das fronteiras das idades biológicas e sociais tem provocado uma confusão geral sobre as representações juvenis”. Ou seja, a juventude não se reduz a uma fase do ciclo da vida, mas que é composta por uma idade social que difere e varia conforme a realidade social, cultural e econômica na qual está inserida. Angelina Peralva (2007) descreve a juventude enquanto conceito como sendo uma condição social e ao mesmo tempo um tipo de representação.

No entanto, estudos apontam (CORREA, 2008; SPOSITO, 2005; CAMACHO, 2004; PERALVA, 2007) que apesar da idade social dos jovens variarem de uma sociedade para outra e de um segmento social para outro, de um modo geral, há um prolongamento da juventude nas sociedades ocidentais. Nisso se inscreve a “desregulação” das etapas da vida, a diminuição do tempo da infância, o prolongamento da juventude até depois dos 30 anos e o aumento da expectativa de vida (CAMACHO, 2004, p. 7). Ao mesmo tempo, como já tinha apontado Norbert Elias (1987, p. 104) na segunda metade do século XX, “[...] prolonga-se o lapso do tempo necessário para preparar o jovem para os papéis e funções mais complexa da condição adulta”.

Esse fenômeno de alargamento da etapa da juventude, conjugado ao reconhecimento social da “moratória” em relação ao trabalho, pode conter um lado perverso no contexto de individualização para determinados segmentos juvenis brasileiros que se encontram submetidos à injustiça econômica e à injustiça cultural. Juarez Dayrell (2007) aponta que a juventude brasileira em situação de pobreza não pode e não deveria ser caracterizada pela moratória em relação ao trabalho, até porque muitos dos jovens vivenciam a condição juvenil por meio do trabalho. Nesse sentido, podemos argumentar que para grande parte desses jovens é a partir do trabalho, visto como necessidade e desejo, que o necessário distanciamento da família ou de sua socialização primária pode ser realizado ao garantir o mínimo de recurso, que seja, para o lazer, o namoro e o consumo, permitindo vivenciarem uma individualização mais equitativa em relação aos jovens de outros segmentos sociais.

A não inserção profissional e a não profissionalização desses jovens, no sentido de qualificação profissional no estreito mercado de trabalho, mais o reconhecimento da moratória

em relação ao trabalho podem vir a conferir a esses jovens uma socialização e liberdade precárias. Para Beck e Beck-Gernsheim (2003), a liberdade precária está ligada a processos de individualização frágeis, na medida em que boa parte da população se encontra, temporalmente, ameaçados pelo desemprego e pela pobreza. Nesse caso, merece a atenção os jovens que não trabalham nem estudam nos dados de indicadores sociais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2013a):

Tabela 5 – Distribuição percentual de pessoas de 15 a 29 anos de idade que não estudavam nem trabalhavam na semana de referência, por grupos de idade, segundo algumas características selecionadas – Brasil, 2012

Características selecionadas	Total	15 a 17 anos	18 a 24 anos	25 a 29 anos
Sexo				
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
Homem	29,7	40,4	32,0	23,1
Mulher	70,3	59,6	68,0	76,9
Nível de instrução mais elevado				
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
Ensino fundamental incompleto	32,4	56,7	28,4	31,5
Ensino fundamental completo ou médio incompleto	23,4	31,0	24,1	20,0
Ensino médio completo	38,6	12,2	43,2	39,2
Ensino superior completo ou incompleto	5,6	0,1	4,2	9,3
Indicação de presença de filhos nascidos vivos das mulheres				
Nenhum filho	41,0	69,9	48,0	25,0
1 ou mais filhos	58,4	30,0	51,6	74,1

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (BRASIL, 2013a).

Vale destacar que, entre os jovens de 15 a 17 anos, 56% não tinham o ensino fundamental completo, sendo que nesta idade já deveriam estar cursando o ensino médio. Entre os jovens de 18 e 24, somente 24,1% tinham completado o nível de ensino fundamental ou médio incompleto. De acordo com a pesquisa (BRASIL, 2013a), entre os jovens de 25 a 29 anos, somente 39,2% tinham ensino médio completo.

Além disso, também é relevante identificar que, embora algumas pesquisas apontem que a escolarização entre as jovens mulheres seja maior do que a dos jovens homens, nesse grupo, a proporção das jovens que não estudavam nem trabalhavam é muito maior do que em relação aos homens. Dentre o grupo de jovens mulheres de 15 a 29 anos que não trabalhavam nem frequentavam escola, 59,6% se encontravam no subgrupo das jovens de 15 a 17 anos, atingindo 76,9% entre as jovens de 25 a 29 anos de idade.

Na prática, a condição e a situação juvenis desses jovens (homens e mulheres) que se encontram fora da escola e sem emprego, traduzem tanto a exclusão de parte significativa da população jovem quanto a inclusão precária desse grupo. José de Souza Martins (1997, p. 27),

ao analisar a exclusão e a nova desigualdade brasileiras, argumentava que a exclusão tornava-se um conceito, ponto de referência, muito mais de uma prática do que um instrumento de um discurso. Nota-se que a exclusão como prática de uma sociedade excludente pode ser visível, por exemplo, no tempo excessivamente longo que o trabalhador passa procurando emprego, e o modo que esse trabalhador encontra para ser incluído, implica certa precariedade (MARTINS, 1997).

No caso dos jovens que se encontram fora da escola e sem emprego, o período da exclusão para o momento da inclusão pode estar se transformando num modo de vida. Para Martins (1997), esse processo que nós chamamos de exclusão não cria mais os pobres que nós conhecíamos e reconhecíamos até outro dia. Ele cria uma sociedade paralela que é incluyente do ponto de vista econômico e excludente do ponto de vista social, moral e até político. Recentemente, a exclusão do ponto de vista social também pode ser vista no fenômeno que se denominou “rolezinhos”.⁸

Assim, para a maioria dos jovens brasileiros, o processo de individualização depende, em grande parte, do reconhecimento da diversidade juvenil e da redistribuição de riqueza e poder, enquanto qualidade dos direitos de cidadania desse grupo social específico. Além disso, quando incluimos as variáveis de sexo/gênero e de raça/cor, a dificuldade nessa fase da vida para jovens homens e mulheres ainda é maior e diversa em relação ao trabalho, escolarização, liberdades e lazer. As desigualdades que enfrentam os jovens das classes populares pedem políticas de reconhecimento da diversidade juvenil, no sentido de reduzir as várias formas de exclusões, às quais está submetida parte significativa da população jovem.

Outra questão importante a ser considerada para a compreensão da individualização e a concretização dos direitos entre os jovens da pesquisa refere-se a relação entre trabalho, escola e mobilidade social. Como aponta Leão (2004), diversos programas governamentais de capacitação/inserção no trabalho para jovens, vinculam seus benefícios à frequência escolar. O estudo realizado pelo autor, em *Pedagogia da cidadania tutelada: lapidar corpos e mentes* (LEÃO, 2004), também nos ajudará a compreender tanto a trajetória das políticas sociais no Brasil como a tensa relação entre escola, trabalho e mobilidade social. Na perspectiva do

⁸Os chamados “rolezinhos”, que surgiram no início de 2014, referem-se a um movimento de jovens da periferia que se reuniram, na época, em *shopping centers* para dançar *funk*, cuja produção cultural mais próxima a eles é o *funk* ostentação. Na perspectiva da antropóloga Tereza Pires Caldeira (2014), “rolezinhos” não têm apenas a ver com circulação nos espaços públicos, mas também com consumo. Para a autora, de fato, eles revelam transformações importantes na estrutura do consumo geradas por mudanças na distribuição de renda e pela expansão do mercado de bens de consumo individual.

Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-33002014000100002&script=sci_arttext>. Acesso em: 5 out. 2014.

autor, para os jovens em situação de pobreza, o trabalho ainda é a melhor forma e oportunidade de vivência da condição juvenil.

Dessa forma, o trabalho não pode ser tomado como uma simples relação econômica, mas sim como algo que insere o indivíduo na estrutura social e organiza uma parte significativa de suas relações de sociabilidade. Alguns autores insistem na necessidade de desenvolver políticas de trabalho destinadas aos jovens as quais partam de uma nova visão do trabalho juvenil como uma demanda dos jovens, e não como decorrência de sua pobreza ou marginalidade. O trabalho deve ser entendido enquanto direito e um componente essencial na formação dos jovens, como indivíduos e cidadãos.

O baixo atendimento no ensino técnico profissionalizante tende a se confrontar com uma maior demanda dos jovens por uma oportunidade de qualificação. Ao que tudo indica, o acirramento da competição no mercado de trabalho tem levado os jovens a se sentirem pressionados a ampliar suas credenciais. “Os jovens percebem a importância da escolaridade, do domínio da informática e da qualificação profissional” (LEÃO, 2004, p. 68).

Dessa forma, Leão, ao analisar as propostas do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), no ano de 2004, para os jovens em situação de pobreza, já apontava que tais ações corriam o risco de dar continuidade às ações ou às políticas compensatórias, com baixa duração e precariedade na execução. Uma vez que, segundo as análises do autor, não havia até aquele momento políticas efetivas de inserção e qualificação profissional para jovens pobres (LEÃO, 2004).

A falta de políticas efetivas de inserção profissional ainda parece fazer parte do cenário da vida dos jovens em situação de pobreza. A fragilidade de alguns programas sociais vinculase à precária inserção dos jovens no mercado de trabalho. No entanto, a inclusão precária desses jovens também se insere num fenômeno de precarização do trabalho na sociedade atual. A nova configuração econômica e política que passou a vigorar no Brasil nas últimas décadas determinou a busca por uma maior aquisição de conhecimentos requeridos pelo mercado de trabalho global. Também se inclui nessa nova configuração, a alteração do modelo de Estado, que deixou para os indivíduos a responsabilidade pela aquisição de tal conhecimento, produzido no contexto dessa dinâmica, e de uma individualização negativa, na qual o indivíduo está sujeito a sua própria sorte (BONETI, 2008).

Já para outros autores, a socialização precária de determinados segmentos juvenis é vista como fruto de um complexo processo de “desinstitucionalização” da condição juvenil. Sposito (2005) assinala que a compreensão sociológica desse processo está vinculada a múltiplos significados e sentidos. De modo geral, como apontou a autora ao citar

Miguel Abad, o termo “desinstitucionalização” na concepção desse autor, tem significado uma crise das instituições tradicionais, como a família, a escola e principalmente o Estado, cujo prestígio tem sido enfraquecido. Para Sposito (2005, p. 205), esse fato se explica “[...] pelo não-cumprimento de suas promessas e pela perda de sua eficácia simbólica como ordenadora da sociedade”. Porém, ao contrário do Estado, para a grande maioria dos jovens brasileiros, a família ainda é o porto seguro capaz de os proteger das mazelas sociais e da própria ausência do Estado frente às suas condições sociais.

Entretanto, Dayrell (2007) descreve que, para outros autores, como José Machado Pais, o processo de desinstitucionalização não seria visto somente como uma crise dessas instituições, uma vez que elas estão em constante reconstrução. Para o autor, esse processo deveria ser compreendido como uma “reinstitutionalização permanente”, porque essas instituições se constituem como importantes vias de mudança social.

Na teoria sobre a temática juvenil no contexto da realidade brasileira, a socialização e a construção de identidade dos jovens adolescentes na sociedade contemporânea são realizadas a partir de múltiplos processos de socialização e em diferentes contextos sociais. Dessa forma, apontou Correa (2008, p. 14): “[...] a família e a religião não são mais as mesmas”. No caso da religião, que ainda é uma importante instituição socializadora em nossa sociedade, a mudança fica mais clara. Segundo o autor, as novas religiões – formadas por protestantes, pentecostais, neopentecostais, evangélicos e evangélicos não praticantes, os quais constroem sua fé sem seguir uma cartilha de dominação – atraem muito mais os jovens que o catolicismo oficial da Igreja Católica. Para Silvia Fernandes (2009, p.104), “os indivíduos estão numa fase de experimentação do religioso, seja ele institucionalizado ou não, e, nesse sentido, o desafio das igrejas estabelecidas é maior porque a pessoa pode escolher uma religião hoje e outra amanhã”. Desse modo, a religião deve ser entendida não somente como espaço de socialização, mas também como espaço de sociabilidade, de interação, e como importante instância de construção de trajetórias individuais na sociedade brasileira, para os jovens de diferentes classes sociais. Como podemos ver, são múltiplos os caminhos da individualização como processo social e individual.

Refletir sobre a individualização entre jovens de classes populares no contexto social da realidade brasileira não é tarefa fácil. A singularidade de nossa sociedade traz à pesquisa a necessidade de construir uma reflexão considerando não somente os dados quantitativos como também os qualitativos, além de considerar tanto o contexto cultural, enquanto um sistema de valores, quanto o contexto social, político e econômico referente às desigualdades e à pobreza que afetam os jovens das classes populares. Assim, categorias como gênero, etnia e classe

social devem ser consideradas de extrema relevância para a formulação de políticas para juventude e para a construção de um conhecimento sobre esse grupo social.

A individualização, como apontou Velho (1999), pode surgir exatamente da necessidade de os indivíduos serem obrigados a mover-se e a manipular instituições, dimensões e mundos diferentes e possivelmente contraditórios. É comum nos depararmos com jovens de classes populares que frequentam grupos religiosos e grupos de *funk* ostentação os quais desejam autonomia e independência, mas vivenciam esse desejo muitas vezes em um contexto de dependência econômica familiar.

Também significa que ser jovem é percorrer vários espaços de trocas sociais, de socialização e sociabilidade que possibilite a tão procurada visibilidade social. Nessa perspectiva, escola, trabalho e profissionalização podem estar inseridos no cotidiano da vida dos jovens brasileiros como uma cultura dentre outras. Para Sposito (2005), escola e trabalho são dimensões que superpõem ou poderão sofrer ênfases diversas de acordo com a fase da vida e as condições sociais que lhes permitam viver a condição juvenil.

Dayrell (2007) argumenta que essa nova construção da condição juvenil, a partir de múltiplos processos de socialização, expressa transformações significativas na forma como a sociedade produz e reproduz seus indivíduos. Essas transformações interferem diretamente nas instituições tradicionais, as quais, para Dayrell (2007, p. 10), “[...] apontam para a existência de novos processos dominados pelas relações de sociabilidade que podem ampliar o universo de referência desses jovens”. Nesse sentido, o trabalho, juntamente com outros processos de socialização, também se constitui um importante instrumento necessário de construção da identidade no contexto de individualização na sociedade brasileira.

Se, por um lado, a perda de autonomia e o espaço deixado por essas formas tradicionais de instituições têm feito emergir novas formas de sociabilidades, distintas das que foram experimentadas por gerações anteriores, por outro, há o risco de ficarem à margem do êxito social, por serem vistas como importantes vias de mudança social (SPOSITO, 2005; CAMACHO, 2004). Isso confirma, como apontou Correa (2008, p. 22), “[...] a ineficácia de algumas estratégias para melhorar a qualidade de vida e de visibilidade social, uma vez que os jovens restam incapazes de se livrar de todas as heranças sociais e históricas que pesam sobre seus ombros”.

De acordo com os dados apresentados no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2010a) sobre a escolarização dos jovens entre 15 a 29 anos no Brasil, a taxa de escolarização líquida entre os jovens adolescentes de 15 a 17 anos, que se refere a proporção dos jovens adolescentes os quais se encontram frequentando a escola no

nível adequado à sua idade, teve uma melhora em relação à 1999. Porém, conforme os dados apresentados, podem ser percebidas fortes desigualdades entre os mais ricos e os mais pobres em relação a essa faixa etária em 2009. Dos 20% mais pobres, somente 32,0% estavam no ensino médio, enquanto dos 20% mais ricos, quase 78% estavam no ensino médio.

Alguns dados presentes no *site* do Inep,⁹ demonstravam que, nos anos finais do ensino fundamental, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, de 4,1 em 2011, para 4,2, em 2013, cresceu. O IDEB do ensino médio na rede pública se manteve em 3,7. Porém, dos 5.369 municípios, somente 39% atingiram as metas previstas para 2013 na rede pública. A pesquisa *Agenda Juventude Brasil* (BRASIL, 2013b) também revelou que apesar de os índices terem melhorado nos últimos anos, ainda é alto os índices de abandono e reprovação. De acordo com a pesquisa, cerca de 1/3 dos jovens entrevistados com maior incidência ainda no ensino fundamental. As principais razões pelas quais os jovens interrompem os estudos são de ordem econômica (26%), seguida de razões pessoais (22%) e também razões familiares (21%).

Os motivos econômicos são o maior fator, mas não exatamente a necessidade de trabalhar: discriminada entre falta de dinheiro e a dificuldade de conciliar trabalho e estudo, é claramente o primeiro fator que concentra as respostas desta categoria (1/4 dos que abandonaram alguma vez os estudos se refere a esse motivo).

As dificuldades de arranjos familiares, que se dividem entre cuidar de irmãos (8%) e cuidar de filhos (7%) podem também ser vistos nessa ótica de dificuldades econômicas, somando nesse sentido, mais 15% dos jovens que abandonaram os estudos.

Outra ordem de fatores está mais vinculada a dificuldades de acesso ou da relação dos jovens com estudo/escola: falta de vontade de estudar (17%), o fato de terem estudado apenas até onde queriam (6%), falta de vagas (13%), conflitos com colegas ou situação de discriminação na escola (8%) (BRASIL, 2013b, p.42).

Como apontou Sampaio na pesquisa do Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (Ipea) (BRASIL, 2009a, p. 12), “qualquer política pública destinada aos jovens brasileiros nessa faixa etária deverá considerar seu baixo poder aquisitivo, mesmo nas regiões economicamente mais desenvolvidas”, além do baixo nível de escolarização. Estudos do Ipea (BRASIL, 2009a) e da Fundação Oswaldo Cruz (BRASIL, 2008d) revelam que a inserção profissional, em conjunto aos poucos anos de escolaridade de grande parte dos jovens brasileiros em situação de pobreza, constitui-se em meio a uma realidade social de subemprego e desemprego. Boneti (2008, p. 108) argumenta que são muitas as exigências

⁹ Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/id/139140?p_r_p_564233524_urlTitle=ideb-indica-melhora-no-ensino-fundamental&redirect=http%3a%2f%2fportal.inep.gov.br%2f>. Acesso em: 9 out. 2014.

feitas para a maioria dos jovens quanto a sua qualificação profissional, pautadas na aquisição de conhecimentos exigidos pelo competitivo e estreito mercado de trabalho. Para Correa (2008, p. 13), “[...] o problema para o jovem não é somente o acesso ao emprego, mas também as condições de emprego”. Ao mesmo tempo, o jovem, em particular aquele em situação de pobreza, segundo Boneti (2008 p. 107) “[...] não dispõe de uma sistemática educacional eficiente no que se refere a sua profissionalização”.

A concretização de direitos sociais básicos para proporcionar oportunidades reais para todos os segmentos sociais, principalmente entre os jovens em situação de pobreza, é dever do Estado. De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 2010c, p. 24), também é dever do Estado concretizar o direito “[...] à educação, quanto ao ensino de qualidade e o direito à profissionalização, quanto à formação, capacitação técnico-profissional e a proteção no trabalho”. Também é dever do Estado, segundo nossa Constituição no Art. 227 (BRASIL, 2010e, p. 144), “[...] colocar a salvo crianças e adolescentes, de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”.

Em 2013, o governo federal sancionou a Lei n.º 12.852/2013 (BRASIL, 2013c), sobre o Estatuto da Juventude.¹⁰ De modo geral, o Estatuto traz uma nova perspectiva para efetivação da política para a juventude no Brasil, ao dispor sobre os direitos dos jovens de 15 a 29 anos de idade e dispor sobre as diretrizes das políticas de juventude como obrigação do Estado, independentemente da vontade de governos. Isto é, a política para a juventude deve ser compreendida como uma política de Estado, e não somente de governo. O Estatuto não significa uma substituição do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), ao contrário, ele foi criado para complementar o recorte geracional juvenil, ao ampliar a faixa etária para os jovens até 29 anos. Os adolescentes de 15 a 18 anos ainda estão legalmente protegidos pelo ECA.

Outra questão importante, e talvez a que requer maior atenção ao analisar o individualismo contemporâneo entre jovens brasileiros, é que, no Brasil, pela ineficácia do “Estado de bem-estar social” e, como apontou Correa (2008, p. 14) “[...] a individualização se intensifica sem por isso emancipar os jovens de suas relações primárias”. Essa singularidade se constitui como reflexo de uma reprodução social e cultural em que a tradição e a modernidade se misturam e também da falta de proteção social.

Essa característica da sociedade brasileira permite refletir e compreender, que mesmo com as transformações estruturais e institucionais e, profundas transformações nas dinâmicas

¹⁰ Algumas especificidades do Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013c) serão apresentadas na última subseção do Capítulo 3 deste estudo.

e arranjos familiares, muitos jovens brasileiros, segundo Correa (BRASIL, 2008, p. 14), “[...] continuam muito apegados aos seus pertencimentos originais”, como à família, ao grupo étnico ou religioso, à região e ao próprio bairro, como espaços de sociabilidades e de socialização. De acordo com o autor, os pertencimentos originais podem ser capazes de proporcionar a esses jovens uma “segurança ontológica”, ao mesmo tempo, e pela ineficácia do Estado de Bem-estar Social, esses pertencimentos podem tornar-se os únicos provedores de um tipo de diferenciação e emancipação social (CORREA, 2008).

Nesse sentido, outras formas de socialização, junto às instituições clássicas da reprodução cultural – como família, escola e a igreja, por exemplo –, fazem-se presentes na institucionalização e no cotidiano da experiência juvenil. O processo de construção das identidades sociais dos indivíduos passa a ser mediado pela coexistência de distintas instâncias produtoras de valores e referências culturais (CAMACHO, 2004, p. 4).

Iniciativas nas esferas governamentais, por meio de programas e projetos, têm surgido como forma de compensar o déficit deixado pela escola pública e a dívida histórica acerca da garantia dos direitos aos jovens de classes populares, prestando assistência para concretizar, ainda que minimamente, condições de cidadania. Programas como o Projovem Adolescente (PJA) e Projovem Trabalhador (PJT), como diretriz e mecanismo institucional que participa da relação entre indivíduo e sociedade, constitui um dos exemplos dessas ações institucionalizadas para efetivação de parte dos direitos à cidadania dos jovens participantes dos programas sociais.

Por outro lado, na *Pesquisa Agenda Juventude Brasil* (BRASIL, 2013b, p.94), quando questionado aos jovens, por meio de pergunta estimulada, se eles sabiam ou já tinham ouvido falar sobre as ações do Governo para a juventude, obteve-se os seguintes resultados:

53% responderam que os governos do Brasil conhecem a necessidade dos jovens, mas não fazem nada a respeito; 20% não sabem se os governos tem ou não tem ações para juventude; 18% disseram que os governos apoiam e promovem programas e ações para juventude; 8% disseram que os governo não conhecem e nem se preocupam com as necessidades dos jovens.

Seguindo as análises da pesquisa, a porcentagem de jovens que têm a visão mais crítica, de que “os governos conhecem as necessidades dos jovens, porém não fazem nada a respeito”, é maior no meio urbano que no rural (55% jovens urbanos manifestam essa opinião ante 39% dos jovens do campo) e cresce à medida que a renda aumenta: 46% dos mais

pobres, 54% os jovens de estratos de renda média e 60% dos mais ricos posicionam-se nesse sentido (BRASIL, 2013b).

Já o desconhecimento sobre o tema é maior no campo e entre os mais pobres: 31% dos jovens do campo responderam não saber se os governos têm ou não ações para a juventude *versus* 18% dos que moram nas cidades. No mesmo sentido, os entrevistados pertencentes a segmentos de baixa renda domiciliar *per capita* são os que mais demonstram desconhecer se os governos têm ou não ações para a juventude: são 23% deles ante 13% dos entrevistados de estratos de alta renda (BRASIL, 2013b).

A situação juvenil no contexto da realidade brasileira parece ser derivada da condição juvenil imposta pela forma como nossa sociedade concebe esse segmento social específico que, em grande parte, parece decorrer de uma reprodução e produção social, na qual não há integração social. A situação juvenil dos jovens de classes populares é afetada de modo direto por uma concepção de sociedade e de indivíduo que parece ser teoricamente funcionalista e empiricamente dicotômicas. E o histórico da trajetória recente das políticas juvenis no Brasil também nos diz muito sobre a condição e a situação juvenis no Brasil.

CAPÍTULO 2

SOBRE A TRAJETÓRIA RECENTE DA POLÍTICA SOCIAL DE JUVENTUDE NO ENFRENTAMENTO DAS DESIGUALDADES

O objetivo deste capítulo é apresentar algumas reflexões e considerações sobre as representações da condição juvenil e as rupturas e as continuidades presentes na trajetória recente da política de juventude no Brasil. Para descrição da trajetória recente da política de juventude brasileira no enfrentamento das desigualdades entre os jovens em situação de pobreza e extrema pobreza, será realizado um recorte histórico dividido em dois períodos: a política juvenil no Brasil após o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, e a política juvenil entre os anos de 2003 a 2010. Porém, antes de analisar a trajetória da política para a juventude brasileira, serão apresentadas algumas considerações e reflexões teóricas sobre a proposta deste capítulo.

A política de inclusão social, no que diz respeito à sua faceta relativa à política pública de juventude, será compreendida na perspectiva de Maria das Graças Rua (1998), como um conjunto de decisões e ações destinado à resolução de problemas políticos. Entretanto, a política social de inclusão refere-se aos programas sociais juvenis, enquanto políticas de governo. Dessa forma, os problemas e questões sociais que afetam os jovens (homens e mulheres) serão compreendidos nas reflexões subsequentes como problemas de ordem política, e não como problemas de juventude.

2.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES E REFLEXÕES PARA AS ANÁLISES DA POLÍTICA PARA A JUVENTUDE NO BRASIL

No estudo realizado por Marília Pontes Sposito e Paulo Cesar Carrano (2003) acerca do processo de efetivação da política pública de juventude no Brasil, no período de 1995 a 2002, os autores apontam duas questões relevantes para reflexão e análise do objeto de pesquisa. A primeira questão refere-se à ideia de que qualquer ação destinada aos jovens expressa parte das representações normativas sobre a idade e a concepção de juventude que uma determinada sociedade constrói.

Porém, para construção de uma análise crítica dos programas, como parte do processo de individualização dos jovens da pesquisa, também é preciso reconhecer que há uma interconexão entre aquilo que tende a se tornar uma representação normativa acerca da idade e da própria juventude na sociedade e o impacto das ações políticas. Conforme Sposito e

Carrano (2003, p.18), significa compreendermos que as políticas e programas sociais não seriam, ou não deveriam ser, “o retrato passivo de formas dominantes de conceber a condição juvenil, mas deveriam agir, ativamente, na produção de novas representações”.

O segundo aspecto importante que deve ser considerado nas análises das ações sociais que envolvem os jovens, é que essas representações normativas não incidem somente sobre os jovens de maneira isolada. Para Sposito e Carrano (2003, p. 5), elas tratam sobretudo de “universos relacionais: jovens e mundo adulto – este último marcado pelo poder exercido nas instituições onde as possibilidades de interação, conflito e solidariedade também estão em jogo”.

Quanto às representações da condição juvenil brasileira, Helena Wendel Abramo (2005, p. 20) indica os diferentes paradigmas nas políticas de juventude no Brasil, que ora coexistem, ora competem entre si nas ações dirigidas aos jovens brasileiros. O quadro a seguir, sintetiza as classificações e definições dos diferentes paradigmas.

Quadro 6 – Paradigmas e definições das diferentes concepções sobre a juventude

Paradigmas	Definições e concepções sobre a juventude
A juventude como período preparatório	Nesta abordagem, a juventude aparece como período de transição entre a infância e a vida adulta, gerando políticas centradas na preparação dos jovens para o mundo adulto. A ênfase desse paradigma está centrada na moratória (dedicação à preparação), que não se realiza para todos os jovens, o que acaba por gerar novas situações de exclusão. A política por excelência é a Educação. No Brasil, esse paradigma foi muito difundido nos anos 50.
A juventude como etapa problemática	Nesta abordagem, os jovens são vistos a partir dos problemas que afetam a ordem social. As questões que emergem são aquelas relativas a comportamentos de risco e transgressão. Tal abordagem gera políticas de caráter compensatório e com foco nos setores que apresentam características de vulnerabilidade social, como os jovens de classes populares. Os setores que mais desenvolveram ações sob esse paradigma são da saúde e da justiça ou segurança social. Abordagem muito difundida nos anos 80.
O jovem como ator estratégico de desenvolvimento social	Esse paradigma está pautado sob a formação do capital humano e social para o enfrentamento da exclusão social aguda que ameaçam grande contingente de jovens, como por exemplo, o desemprego. Essa concepção avança no sentido de reconhecer o jovem como atores dinâmicos da sociedade, porém, aposta na contribuição dos jovens para a resolução dos problemas de suas comunidades e sociedade, através de seu engajamento em projetos de ação social, voluntariado, etc. No Brasil, essa concepção foi muito difundida pelos organismos internacionais e fundações empresariais, no início dos anos 2000.
A juventude cidadã como sujeitos da política	Neste paradigma, a juventude é compreendida como uma etapa singular, pessoal e social. Os jovens passam a ser compreendidos como sujeitos de direitos. Muda os enfoques anteriores, principalmente por superar o enfoque negativo sobre os jovens e gerar políticas centradas na noção de cidadania, abrindo a possibilidade de considerar os jovens como sujeitos integrais, para os quais se fazem necessárias políticas articuladas intersetorialmente.

Fonte: Abramo (2005).

Esses diferentes paradigmas não estão somente vinculados às diferentes imagens e concepções acerca da juventude presentes no nosso cotidiano, mas também às diferentes concepções a respeito da juventude presentes nos estudos e produções acadêmicas e agendas políticas. Esse fato só confirma o quanto nossas pesquisas em Ciências Sociais podem vir a influenciar as concepções de indivíduo e sociedade nas formulações de políticas destinadas aos jovens.

Como aponta Geraldo Magela Pereira Leão (2004, p. 23), “a juventude é uma construção histórica e social na qual o discurso científico tem um grande peso”. Também significa dizer que, da mesma forma que cada sociedade define ou interpreta a condição juvenil – a partir de parâmetros econômicos, sociais, culturais e políticos –, a academia, por meio de suas produções científicas, também “participa ativamente disseminando e legitimando os discursos e representações sobre o que significa ser jovem num determinado contexto” (LEÃO, 2004, p. 23).

Na prática, para Abramo (2005), essas concepções, além de coexistirem em ações distintas, muitas vezes, não têm o seu sentido correspondente de forma exata ao sentido da ação. Isto é, considerar os jovens como sujeitos de direitos na formulação da política, não significa necessariamente que, na ação, o jovem será considerado nessa concepção. Muitas vezes, na ação, o jovem é considerado ainda como um problema que ameaça a ordem social, ou somente como fase de transição para vida adulta. Como vemos nas reflexões acerca da trajetória recente das políticas de juventude, a coexistência de algumas concepções persistem. O jovem ora aparece como estratégia de desenvolvimento social, por meio do protagonismo juvenil, ora como problema social.

A concepção do jovem relacionada aos problemas sociais, traduzida na relação existente entre juventude e violência e comportamentos de risco, parece sempre ter sido referência na criação e (re)formulação das políticas de inclusão voltadas a esse grupo social específico. O grande problema desse tipo de representação da condição juvenil é que a possibilidade de esses programas virem a potencializar a individualização como capacidade e compreender esses jovens como sujeitos de direitos, de modo a promover mudanças significativas nas condições objetivas e subjetivas de vida, são quase nulas. Até por que essas concepções e representações sociais da condição juvenil, na prática, são confrontadas com a própria concepção que os jovens fazem de si mesmos. Ou seja, uma concepção construída por meio de estilos e práticas culturais próprias desse grupo etário e social específico.

Como aponta Regina Novaes (2007, p. 253), “só sabe o que é ser jovem hoje quem vive no mundo de hoje”. Além disso, a representação que o jovem faz de si mesmo parece estar em descompasso com a representação institucionalizada e internalizada pelos órgãos gestores das políticas de juventude, que é materializada por meio de programas sociais. Enfim, por profissionais que, de certa forma, direta ou indiretamente, desempenham um papel ativo na concepção das representações juvenis.

Se quisermos tomar os jovens como sujeitos de direitos, faz-se necessário considerarmos a condição e a situação juvenis, além dos riscos sociais ou das violências sociais que afetam o desenvolvimento dessa juventude. Inclui-se aí criar, por meio de programas sociais como o PJA e o PJT, uma nova representação social da juventude, além de possibilitar oportunidades reais de acesso à inclusão de qualidade. Para tanto, considerar nas formulações das políticas juvenis, tanto o reconhecimento da identidade juvenil, enquanto condições subjetivas, quanto a necessidade de aquisição de “capacidades” (SEN, 2008), enquanto condições objetivas, parece ser imprescindível.

Outra questão que podemos considerar nas análises dos programas sociais de inclusão, enquanto potencializadores do processo de individualização entre os jovens participantes, diz respeito aos objetivos e ao impacto social esperado por esses programas na vida dos jovens participantes. Assim, como não podemos colocar nesses programas o peso do déficit social e histórico referente à situação juvenil desses jovens, também não podemos supor que a individualização como capacidade e experiência democrática deva ser responsabilidade somente de programas sociais como o Projovem Adolescente e o Projovem Trabalhador.

Programas de inclusão como esses, por si só, não irão romper com o déficit social vinculado à tríade educação, trabalho e mobilidade social. Trata-se de criar uma expectativa falsa, fadada a frustrar a todos os envolvidos, inclusive pesquisadores. É preciso garantir, minimamente, oportunidades reais de acesso ao trabalho juvenil decente e à educação de qualidade com possibilidade real de mobilidade social.

2.2 A CONDIÇÃO E INSTITUCIONALIZAÇÃO DA JUVENTUDE DE CLASSES POPULARES NO BRASIL A PARTIR DOS ANOS DE 1990

De modo geral, o panorama da política e da condição juvenis no Brasil deve ser compreendido antes e depois da Constituição de 1988 e do Estatuto da Criança e do

Adolescente (ECA), de 1990. Estudos demonstram (ABRAMO; BRANCO, 2011; CUSTÓDIO, 2008; NOVAES, 2007) que antes do ECA, sob a doutrina da Situação Irregular, a criança e os adolescentes em situação de pobreza e extrema pobreza eram legalmente considerados como “menores em situação irregular” ou em conflito com a lei.

Custódio (2008) descreve que a doutrina da Situação Irregular tem sua origem no Código de Menores de 1927 e foi novamente instituída e rearticulada ao Código de Menores de 1979. Essa doutrina trazia uma visão estigmatizada e preconceituosa da infância e da adolescência. Além disso, esses indivíduos somente eram considerados “sujeitos de direitos” no sistema de assistência adotado pela Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem), em 1964,¹¹ e pela ação direta dos juízes de menores quando eram objeto de interesse jurídico, seja na prática de infrações, seja pela situação de pobreza que os colocavam em evidência na sociedade.

Mary Garcia Castro e Miriam Abramovay (2002, p.11) descrevem que a ação da Funabem em consonância com a lei de Segurança Nacional perpetuava tanto a lógica do antigo sistema, o SAM, quanto a lógica do Código de Menores, “a qual o jovem pobre era potencialmente um infrator que deveria ser conduzido às malhas do sistema”.

Com a promulgação da Constituição Federal, em 1988, e do ECA, em 1990, uma nova visão da infância e da adolescência foi instituída. A Constituição de 1988, ao substituir a doutrina de Situação Irregular pela doutrina de Proteção Integral, coloca para a sociedade uma nova representação da condição juvenil, a concepção do jovem como sujeito de direitos. Porém, somente os jovens com até 18 anos de idade. O ECA veio ao encontro da Constituição brasileira ao representar uma radical mudança “de rumo ético-político, gerou estruturas colegiadas nos âmbitos nacional (CONANDA), estadual e municipal (Conselhos estaduais e municipais da criança e do adolescente)” (SPOSITO; CARRANO, 2003, p. 5).

O contexto histórico e social na década de 1980, pós-ditadura militar, foi marcado pela recessão e expansão da pobreza no Brasil. Regina Novaes (*apud* BRASIL, 2009a) argumenta que durante esse período, para enfrentar a pobreza da sociedade, o remédio parecia estar nas chamadas políticas focalizadas voltadas às crianças e às suas famílias. Até o final da década de 1980, não havia programas sociais para juventude em âmbito nacional no Brasil. A única política do governo federal destinada aos jovens e adolescentes era a política educacional (BRASIL, 2009a).

¹¹ A criação da Funabem, em 1964, substituiu o Sistema de Atendimento ao Menor (SAM), criado em 1941 (CASTRO; ABRAMOVAY, 2002).

Assim, o que vemos no panorama geral das políticas de juventude é que o período pós-ditadura militar, entre os anos 1980 e final dos anos 1990, tinham como premissa o enfrentamento da pobreza e a prevenção de delito. Esse período foi marcado pelo processo de (re)democratização – com a Constituição de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990 –, fazendo surgir uma nova noção de cidadania, forjada pelas lutas dos movimentos sociais por liberdades democráticas e garantia de direitos. Contudo, na prática, como vemos nos indícios apontados por Peralva (2000), grande parte dessas ações destinadas aos jovens de camadas populares urbanas ainda mantinham resquícios do modelo de política de juventude que vigorou no período da ditadura militar, políticas de controle social.

Também durante os anos 1980, as organizações não governamentais (ONGs) constituíram uma alternativa parcial, em face do déficit de políticas públicas destinadas a população em situação de pobreza e extrema pobreza (PERALVA, 2000). Nas análises de Peralva, as práticas descentralizadas dessas organizações, ajustavam-se tanto às recomendações das organizações internacionais como às da União Europeia, às da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e às do Banco Mundial. Como também correspondiam a uma cultura de democracia participativa que surgia no processo de (re)democratização do país.

Para Rua (1998), até o final da década de 1990, ainda não havia políticas específicas, focalizadas para a juventude no Brasil, e sim políticas universais, destinadas ao conjunto da população. Ainda na perspectiva de Rua (1998), nesse período, os programas e projetos destinados aos jovens em situação de pobreza não poderiam ser compreendidos como uma política pública de juventude, mas sim como “um estado de coisas”.

Além disso, com a disseminação das mortes violentas de jovens ou por eles protagonizadas e o crescimento da rede do narcotráfico, associado ao crescimento do consumo de drogas lícitas/ilícitas nos anos 1990 (SPOSITO, 2003), o paradigma acerca do jovem vinculado aos problemas sociais entra novamente na agenda pública. Um estudo realizado por Alba Zaluar (1996), já apontava que, no início da década de 1990, jovens e adolescentes do sexo masculino acima de 14 anos estavam sendo sistematicamente assassinados, ou por outro jovem ou por grupos de extermínio. A partir desse contexto, a concepção da condição juvenil relacionada à criminalidade e à violência atravessava permanentemente o debate sobre as políticas públicas para os jovens de camadas populares urbanas nesse período.

De certa forma, o conteúdo desse debate refletia na época, como bem apontou Angelina Peralva (2000), o “grande paradoxo brasileiro”. De um lado, o crescimento da violência, do outro, a expansão do regime democrático, pós-ditadura militar. Uma das

explicações para o crescimento da violência, nesse período, segundo a autora, foi a ideia de continuidade autoritária. Isto é, mesmo com a abertura política, “tanto nas instituições, quanto na sociedade, um legado do regime anterior ainda se mantinha” (PERALVA, 2000, p. 74). Essa perspectiva iria refletir nas ações públicas voltadas a determinados segmentos sociais. Assim, como aponta Peralva (2000, p. 76):

Ao fim do regime autoritário o tema da delinquência e da criminalidade – as quais até então existiam apenas em pequena escala – foi introduzido com grande alarde no debate público. Muita gente pensava que, para reduzir o número de crimes era necessário intensificar a repressão, inclusive talvez empregando as Forças Armadas em funções de política. Mas admitia-se também que uma violência com fins em autodefesa fosse diretamente exercida pela sociedade civil. O Estado aceitou, assim, transferir para essa mesma sociedade civil parte de uma violência sobre a qual até ali, mal ou bem, ele havia geralmente exercido um monopólio.

Junto a isso, estava em jogo a maneira como foi efetuada a transferência dos militares aos civis, do retorno à direção dos negócios públicos, um processo que teve duração de 10 anos (1979-1989). Nas análises de Peralva (2000), a relação entre criminalidade e pobreza está vinculada a problemas de ordem política. Desse modo, ao relacionarmos a pobreza ao aumento da criminalidade e à violência, também precisamos considerar que violência e criminalidade, além de serem problemas de ordem política e social, constituem experiência complexa e multifacetada, na qual pobres e ricos se encontram conjuntamente envolvidos (PERALVA, 2000). Aqui, o grande problema social e político é o de estigmatizar e criminalizar a pobreza juvenil, que tem cor, raça e sexo no Brasil. Uma coisa é compreender o crescimento da criminalidade nos bairros periféricos da cidade pela ausência da ação do Estado, outra é utilizar a pobreza como explicação para o aumento da criminalidade e da violência nas cidades. Ambas tratam de questões sociais bem distintas.

A principal crítica a esse tipo de abordagem é a estigmatização da pobreza juvenil. De acordo com Sposito (2003, p. 67), o problema desse tipo de abordagem é o de que, “a partir da associação jovens e problemas, as ações operam campos de significados que permitem duplo deslizamento semântico possível, e, portanto, práticas políticas diversas”. Tais práticas vão desde programas sociais de caráter socioeducativos, com o objetivo de preencher o tempo livre dos jovens adolescentes, a programas e políticas de caráter imediatista e compensatório.

No decorrer da década de 1990, alguns fatos da cena pública, promovidos pelos discursos midiáticos, também ajudaram a engrossar o debate sobre as políticas de inclusão

social para juventude no Brasil. São eles: os massacres de Acari (26 de julho de 1990), Candelária (23 de julho de 1993) e Vigário Geral (23 de agosto de 1993), no Rio de Janeiro; e o assassinato do índio Galdino (1997), em Brasília. Paradoxalmente, embora o governo tenha criado meios para reconhecer os direitos dos jovens das camadas populares, nesse período, parece que esses fatos foram muito mais úteis para engrossar ainda mais a criminalização da pobreza juvenil, por meio de discursos como o da redução da maioria penal, do que para formular políticas focalizadas na redução das desigualdades sociais.

Em agosto de 1993, menos de três anos após a promulgação do ECA, é apresentada uma proposta na plenária do senado federal para a redução da maioria penal aos adolescentes a partir dos 16 anos de idade, cujo conteúdo está presente na PEC171/93.¹² De acordo com alguns *sites* pesquisados, de 1993 a 1999 foram analisadas 13 PECs para mudanças no Artigo 228 da Constituição Federal, que diz o seguinte: “São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas de legislação especial” (BRASIL, 2010a, p. 145).

Assim, apesar do caráter inovador das representações dos jovens adolescentes, posto na Constituição Federal e no ECA, tais representações “entram em disputa com um campo dominante de significados constituídos, que imediatamente filtram, reinterpretam e restringem a percepção” (SPOSITO; CARRANO, 2003, p. 6). O resultado dessa disputa pode ser expresso na pressão por mudanças na legislação ordinária e na constituição brasileira, como a redução da maioria penal.

A partir da metade da década de 1990, grande parte das políticas e programas destinados aos jovens moradores de áreas periféricas da cidade eram políticas de combate à pobreza (NOVAES, 2007). Nesse contexto, a preocupação com o desemprego, o fracasso educacional e os ajustamentos sociais da juventude surgem como questões centrais na agenda governamental dos anos de 1990 (LEÃO, 2004). De acordo com alguns estudos, dois conceitos vigoravam nos documentos do governo federal, ONGs e nas políticas específicas para juventude: “o de protagonismo juvenil e jovens em situação de risco social” (NOVAES, 2007; SPOSITO; CARRANO, 2003).

Ao analisarmos o termo “protagonismo juvenil” enquanto conceito, além de ser passível de múltiplas interpretações, dependendo do contexto no qual está inserido, esse conceito também pode adquirir outros significados: como participação, autonomia, responsabilidade social e cidadania. Ferrete, Zibas e Tartuce (2004, p. 412) apontam que o protagonismo juvenil trata-se de um conceito “fluído e multifacetado, carregado de

¹² Disponível em: <<http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD27OUT1993.pdf#page=10>>.

significado pedagógico e político, o que o tornaria um potencial catalisador de conflitos e, portanto, um fértil objeto de estudo”.

Quanto ao “conceito de risco social”, em Novaes (2007), trata-se de uma ideia muito mais ancorada e marcada por um apelo social que um conceito construído a partir de diagnósticos e reflexões analíticas sobre o tema da juventude. Além disso, na grande maioria dos casos, ambos os conceitos representaram simplificações facilitadoras acerca do entendimento de realidades sociais e culturais muito mais complexas.

Na perspectiva de Sposito e Carrano (2003), pensar o jovem em situação de “risco social”, na formulações dos desenhos das políticas de juventude, também é reconhecer que alguns problemas afetam de forma expressiva uma parcela considerável da população jovem. Porém, para os autores, na prática, esses problemas são identificados como “problemas da juventude”.

Problemas reais, identificados principalmente na área da saúde, da segurança pública, do trabalho e emprego e da educação, dão a materialidade imediata para se pensar as políticas de juventude sob a égide dos problemas sociais a serem combatidos. Nesse processo, é possível reconhecer que, em muitas formulações, a própria condição juvenil se apresenta como um elemento problemático em si mesmo, requerendo, portanto, estratégias de enfrentamento dos “problemas da juventude.”

Também é relevante ressaltar que, no período de 1995 a 2002, a baixa atividade coordenadora do governo federal, em relação aos seus programas e projetos, foi uma característica que revelou-se recorrente na trajetória das políticas de juventude. Nesse sentido, a baixa atividade coordenadora de qualquer governo, relativa às ausências de diagnósticos, de avaliações e do acompanhamento gerencial das políticas, também pode vir a dar margem aos desvios de verbas públicas.

Quanto aos programas sociais destinados aos jovens durante esse período, Sposito e Carrano (2003) apontam que, de 1995 a 1998, foram criados seis programas. E, entre 1999 a 2002, ocorreu a ativação de 18 programas para o setor das políticas de juventude. Grande parte das ações foi destinada aos adolescentes. Vejam o quadro a seguir:

Quadro 7 - Programas destinados aos jovens no período de 1995 a 1998

FAIXA ETÁRIA	PROGRAMAS	ÓRGÃO RESPONSÁVEL
16-21	Capacitação Solidária	Presidência da República e Conselho da Comunidade Solidária
12-18	Alfabetização Solidária	
Adolescentes	Jogos da Juventude; Esporte Solidário	Ambos do Ministério dos Esportes e Turismo
Jovens e adultos	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera)	Ministério do Desenvolvimento Agrário
16-24	Plano Nacional de Qualificação Profissional (Planfor)	Ministério do Trabalho e Emprego

Fonte: elaboração da autora com base em Sposito e Carrano (2003).

No que diz respeito às ações governamentais que visavam à implementação de políticas específicas para a qualificação profissional e o aumento da escolaridade, destacam-se dois programas nesse período: Planfor; e Capacitação Solidária e Alfabetização Solidária. A partir das análises, foi possível identificar que não havia, nesse período, um recorte etário preciso sobre os jovens e adolescentes. Foi possível, também, encontrar programas destinados aos jovens somente com 18 anos e adolescentes de 12 a 14 e de 15 a 17 anos. De forma geral, grande parte dos programas nesse período era destinada aos jovens adolescentes.

O Plano Nacional de Qualificação do Trabalho (Planfor), foi implementado em todas as regiões do país a partir de 1996, destinados aos desempregados, aos trabalhadores com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo, às mulheres, aos **jovens de 16 a 24 anos**, e à população negra. O programa Capacitação Solidária, pode ser compreendido como uma política específica que visava à qualificação profissional dos jovens das classes populares. Esse programa foi implementado a partir de 1996 e concebido para enfrentar o desemprego juvenil e a baixa escolaridade, focalizando suas ações para capacitação profissional de **jovens de 16 a 21 anos** (SPOSITO E CARRANO, 2003). Outro programa que podemos destacar como uma política específica para os jovens foi o Alfabetização Solidária. De acordo com Gladys Beatriz Barreyro (2010), o programa foi implementado a partir de 1996, com o objetivo de diminuir o índice de analfabetismo no país, focalizando os **jovens de 12 a 18 anos**.

No segundo período, o aumento do número de programas com o foco na juventude é muito significativo. Vejam o quadro a seguir:

Quadro 8 – Programas destinados aos jovens e adolescentes no período de 1999 a 2002

Programas	Órgão Responsável
Projeto Escola Jovem Financiamento Estudantil Programa Recomeço	Ministério da Educação
Olimpíadas Colegiais Projeto Navegar Esporte na Escola Combate ao Abuso e Exploração Sexual	Ministério do Esporte e Turismo
Serviço Civil Voluntário Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual Programa de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente Programa Paz nas Escolas Reinserção Social dos Adolescentes em Conflito com a Lei	Ministério da Justiça
Jovem Empreendedor	Ministério do Trabalho e Emprego
Centros da Juventude Agente Jovem de Desenvolvimento Humano e Social Projeto Sentinela	Brasil Jovem – Ministério da Previdência e Assistência Social
Prêmio Jovem Cientista do Futuro	Ministério da Ciência e Tecnologia
Piaps e Cenafoco	Gabinete de Segurança Institucional da Presidência da República
Brasil em Ação	Ministério do Orçamento, Planejamento e Gestão
Projeto Alvorada	Presidência da República
Programa ao Aluno Estrangeiro	Ministério da Educação
Projeto Rede Jovem	Comunidade Solidária

Fonte: elaboração da autora com base em Sposito e Carrano (2003).

Não é nosso objetivo neste trabalho discorrer sobre cada programa, apenas destacar alguns programas que de forma direta ou indireta visavam à qualificação profissional e ao aumento da escolaridade. Até 2002, a criação de políticas abrangentes de âmbito nacional, intersetoriais e específicas, para atender a pluralidade das juventudes existentes no Brasil, ainda possuía um caráter experimental. Esse caráter experimental era acompanhado de uma frágil institucionalização, com a tendência de “permanecer muito mais como estado de coisas do que como problemas de natureza política que demandam respostas” (SPOSITO; CARRANO, 2003, 17). Como foi citado nesta seção, a carência de um Sistema de Monitoramento e Avaliação dos programas, ainda não permite ver dados mais consistentes dos resultados dessas políticas.

2.3 A POLÍTICA DE JUVENTUDE ENTRE 2003 A 2008

O Brasil chegou à virada do século XX com uma população de quase de 170 milhões de habitantes. No início do século XXI, os jovens ainda eram o contingente populacional mais atingido pelo desemprego. Atualmente, esse quadro de desemprego juvenil continua estável. De acordo com Spósito (2003), com base no Censo de 2000, a taxa de desemprego entre jovens homens de 18 anos era de 27%, de mulheres jovens chegava a 31%. Entre os jovens de 15 a 24 anos mais da metade continuava fora da escola no ano 2000, cerca de 18 milhões. Destes, a maioria (57%) não tinha completado o ensino fundamental. Apesar do aumento significativo das oportunidades escolares dos anos de 1990. De acordo com Mary Garcia Castro (2004, p.15), cerca de 50% da população jovem estava fora da escola.

Em 2000, o Brasil apresentava uma taxa de analfabetismo de 13,6%, entre pessoas com 15 anos ou mais; entre a população negra essa taxa era de 20%, contra 8% da população branca (SPOSITO, 2003). Até metade dos anos 2000, ainda eram raras as ações governamentais sobre a população que se encontrava na faixa etária de 25 a 29 anos. Na verdade, de acordo com as análises de alguns documentos (IBGE, 2010; SPOSITO, 2003) e dos estudos sobre a juventude, até os anos de 2005 era considerado jovem as pessoas de 15 a 24 anos.

No entanto, mesmo assim, vimos que durante toda a década de 1990, a falta de consenso, no âmbito federal, sobre a definição de políticas específicas para os jovens, também foi marcada pela heterogeneidade de parâmetros sobre a dimensão etária da juventude. Até mesmo o “Relatório de Gestão” (BRASIL, 2013b), apontava que em função do ECA (1990), as políticas juvenis que beneficiavam a juventude contemplavam a população com idade até 18 anos. A partir dessa idade todos os outros jovens passavam a integrar o grupo de adultos. Tal cenário durou até 2005.

Junto a esse contexto de precariedade, na primeira metade do ano 2000, o tema da redução da maioridade penal tomou conta da agenda pública de alguns políticos. Em 2003, o assassinato do casal Liana Friendenbach (16 anos) e Felipe Caffé (19 anos), em Embu-Guaçu, na grande São Paulo, ajudou a reacender o tema da redução da maioridade penal na cena pública. O autor do crime foi um adolescente de 16 anos¹³. Nesse período, tramitavam no

¹³O adolescente cumpriu a medida socioeducativa, mas permaneceu internado na Febem até os 21 anos. Com base em um laudo psiquiátrico, indicando transtorno de personalidade e alta probabilidade de reincidência

Congresso Nacional 14 Propostas de Ementa Constitucional (PEC) e 17 Projetos Lei (PL) de redução da idade penal (SPOSITO, 2003).

Outro fator que chamava a atenção no início dos anos 2000, era a existência de um grupo particularmente vulnerável: os adolescentes e jovens de 15 a 24 anos que se encontravam fora da escola e sem trabalho. No documento publicado pela UNESCO (BRASIL, 2004), com base nos dados da PNAD de 2001, chegava a 22% os jovens que não trabalhavam e nem estudavam; cerca de 11 milhões de jovens nessa faixa etária. De acordo com o documento analisado, trata-se de um grupo que deveria ser foco de políticas públicas específicas.

Assim, a partir de 2003, novas estruturas foram implementadas na tentativa de reduzir as desigualdades e consolidar uma política de juventude no Brasil. Ações e debates governamentais foram articulados no sentido de estruturar políticas públicas de juventudes, reconhecendo os jovens como sujeito de direitos (CASTRO, 2004). Em substituição ao Plano Nacional de Qualificação Profissional (Planfor), o novo governo federal lançou em 2003 o Plano Nacional de Qualificação (PNQ). Essa ação teve caráter provisório (2003-2007), e podia ser compreendida como uma política universal, que incluía como beneficiários os jovens. De acordo com o documento do PNQ 2003-2007 (BRASIL, 2003), podemos dizer que o Plano tinha como principal objetivo criar uma política de qualificação profissional pautada na inclusão social e na redução das desigualdades sociais. Na Resolução n.º 575/08 (BRASIL, 2008c, [n.p.]) o objetivo do PNQ era “estabelecer uma articulação entre Trabalho, Educação e Desenvolvimento, considerando a qualificação social um direito do trabalhador indispensável à sua inclusão e sua permanência no mundo do trabalho”.

Em nenhum dos documentos analisados¹⁴ foi possível identificar a faixa etária específica dos jovens que poderiam participar dos projetos. No entanto, como o PNQ possuía um recorte etário amplo, pelo seu caráter universal, podemos deduzir que ele poderia atender jovens de 16 a 29 anos. De acordo com o documento apresentado pelo Ministério do Trabalho e Emprego, em 2003, sobre as orientações e diretrizes do PNQ, em geral o público alvo era constituído pelos seguintes segmentos: trabalhadores(as) sem ocupação; agricultores familiares, trabalhadores autônomos, trabalhadoras(es) domésticas(os); trabalhadores da saúde

criminal, o adolescente foi considerado pela justiça um perigo à sociedade. Continua internado na Unidade Experimental de Saúde (UES) até hoje. A UES foi criada em 2006, e na época, estava vinculado à Fundação Casa (antiga Febem). O jovem foi o primeiro interno da Unidade. Para alguns juristas, a UES é um lugar de contenção dos jovens e adolescentes, em grande parte acusados de crimes sexuais, e funcionaria mais como uma prisão, do que uma unidade de tratamento médico. Sobre o tema: <http://www.istoe.com.br/reportagens/135118_PRISAO+PERPETUA+A+BRASILEIRA>.

¹⁴ Os documentos analisados foram: Resolução n.º 575/08 e PNQ2003-2007, sobre as orientações e diretrizes para elaboração dos projetos de qualificação.

e educação; ex-presidiários e jovens submetidos a medidas socioeducativas e desempregados de longa duração, jovens mulheres, afro descendentes, indiodescendentes, portadores de necessidades especiais (BRASIL, 2003).

Nesse período, houve uma tentativa do governo federal de incluir não somente os jovens, para o enfrentamento do desemprego juvenil, mas também outros grupos identitários, como as mulheres e os afrodescendentes. De certa forma, essa ampla cobertura vinha ao encontro da proposta no sentido de reconhecer novos sujeitos nas políticas, de cunho universal. Além disso, também podemos identificar uma nova forma de desenhar as políticas públicas, tendo como base um certo acúmulo de pesquisas sobre a população jovem brasileira das classes populares e urbanas (NOVAES, 2007).

Em 2003, o governo federal também lançou o Programa Nacional do Primeiro Emprego (PNPE), como alternativa e política específica para o enfrentamento do desemprego juvenil. A partir de 2004, a questão da juventude recebeu contornos de prioridade na agenda da política social do nosso país, por meio de uma proposta de política pública específica, focalizada, voltada ao segmento juvenil. Do ano 1990 ao ano 2004, a preocupação era de tentar estruturar uma Política Nacional de Juventude.

Vale lembrar que desde a década de 1990, como apontou Sposito (2008) ao refletir sobre a relação entre educação formal e não formal, vinha sendo implementada no Brasil certa concepção de política pública para jovens pobres. Esse desenho ou “novo paradigma” estava assentado em um tripé, como apontou a autora, que fundamentou uma série de ações e programas públicos, tanto federais como municipais, são eles: *transferência de renda*, *programas educativos* e *atividade comunitária*.

A ação de *transferência de renda* consiste em um auxílio financeiro mensal. Em programas destinados aos jovens adolescentes, geralmente o destinatário não é o jovem, mas sim um membro da família, em geral, a mãe. O segundo elemento do tripé é a oferta de *atividades educativas*, a qual surge na forma de uma educação não formal ou extra escolar que funciona no contra turno e que os jovens devem frequentar de forma compulsória. A *atividade comunitária* refere-se ao engajamento dos jovens em atividades locais circunscritas no bairro e no território, realizadas por meio do protagonismo e do empreendedorismo juvenis (SPOSITO, 2008). O Projovem Integrado, como veremos nos próximos parágrafos, e, mais adiante, na apresentação do PJA e do PJT, são bons exemplos desse modelo.

Em 2004, foi criado um Grupo de Trabalho Interministerial da Juventude que forneceu as diretrizes e o cenário político-institucional para a consolidação de uma política pública de juventude (BRASIL, 2009a). De acordo com as análises do “Relatório de Gestão” (BRASIL,

2013b), o Grupo de Trabalho utilizou dados da Pesquisa Nacional de Amostragem Domiciliar (PNAD) de 2003, e identificou que o Brasil possuía 4,5 milhões de brasileiros entre 18 a 29 anos que estavam fora da escola e do mercado de trabalho. Além disso, de acordo com o relatório, essa era a faixa que concentrava o maior índice de desemprego, evasão escolar, falta de formação profissional, morte por homicídio e envolvimento com drogas ilícitas.

Desse modo, na tentativa de possibilitar a estruturação de uma Política Nacional de Juventude no país, o governo federal também criaram em 2005 a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ) e o Conselho Nacional de Juventude (Conjuve). Ambas estruturas atuavam na implementação da primeira versão do Projovem, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens, criado no mesmo ano, mas, nesse período, voltado aos jovens entre 18 a 24 anos. Além disso, o Projovem funcionava nesse período somente na modalidade do Projovem Urbano.

Segundo Silva e Andrade (*apud* BRASIL, 2009a, p. 52), os quatro desafios principais que se colocavam para a Política Nacional de Juventude em 2007 eram:

[...] i) ampliar o potencial de integração entre os programas emergenciais e destes com outro conjunto de ações consideradas mais estruturantes, vinculadas às áreas de educação, saúde, esporte e cultura; ii) aumentar a escala de atendimento dos programas emergenciais para todo o universo de jovens brasileiros considerados excluídos, considerando juventude a faixa etária compreendida entre 15 a 29 anos; iii) otimizar recursos; iv) aumentar a eficácia.

Para que esses desafios fossem cumpridos, seria necessário extinguir e reformular de alguns programas e ações já existentes, que o governo federal já executava por meio de cinco ministérios diferentes. De acordo com a descrição do documento a seguir:

No processo de construção da Agenda Social, sob a coordenação da Secretaria-Geral da Presidência da República os Ministérios do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS, do Trabalho e Emprego – MTE, da Educação – MEC, a Secretária Especial de Direitos Humanos – SEDH e a Secretária Nacional de Juventude – SNJ constituíram um Grupo de Trabalho com a tarefa de discutir a integração de programas governamentais voltados aos jovens – Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano, Saberes da Terra, Projovem, Consócio Social da Juventude Cidadã e Escola de Fábrica. O objetivo foi elaborar uma estratégia que articulasse intersetorialmente as políticas públicas e os respectivos programas, conferindo-lhes escala, otimizando ações e potencializando resultados. Como resultado dessa iniciativa, optou-se pela reformulação do Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem criado em 2005, ampliando sua faixa etária para o público de 15 a 29 anos e criando quatro modalidades: Projovem Adolescente – Serviço Socioeducativo, Projovem

urbano, Projovem Trabalhador e Projovem Campo – Saberes da Terra. (BRASIL, 2009a, p. 57).

Entretanto, de acordo com estudos do Ipea (BRASIL, 2009a), o que se viu, devido ao embate político, e uma certa resistência às mudanças para inovações necessárias, foi a unificação de seis programas já existentes, com poucas mudanças, denominado Projovem Integrado ou Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), ampliando a faixa etária para 15 a 29 anos, lançado em 2007 e regulamentado pela Lei n.º11.629, de 10 de junho de 2008. Em 2010, o Conselho Nacional de Juventude apontava que o Programa Projovem Integrado, além de ser considerado o “carro chefe” da Política Nacional de Juventude, propunha articular duas noções básicas: *oportunidades* para todos e *direitos* universalmente assegurados (CONJUVE, 2010b). O Projovem Integrado, até 2011, foi realizado em gestão compartilhada entre o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), o Ministério da Educação (MEC) e a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) (BRASIL, 2009a).

Quadro 9 – Projovem Integrado: Principais mudanças introduzidas em 2007

Programa Anterior-2004	Programa após a unificação	Principais mudanças
Projovem	Projovem Urbano (SGPR/SNJ)	<ul style="list-style-type: none"> • Ampliou a faixa etária de 18 a 24 anos para 18 a 29 anos. Incluiu o auxílio financeiro de R\$100,00. • Ampliou a duração do programa de 12 para 18 meses. Foi estendido para as unidades prisionais ou socioeducativas de privação de liberdade. • Excluiu a condição de não presença no mercado de trabalho. • Mudou a forma de repasses para os municípios, os estados e o Distrito Federal, pois não é mais permitido o repasse por meio de convênio ou instrumento congêneres. Agora, o repasse é realizado por transferência automática.
Consórcio da Juventude, Juventude Cidadã e Empreendedorismo juvenil	Projovem Trabalhador (MTE)	<ul style="list-style-type: none"> • Incorporou o Programa Escola de Fábrica do MEC. • Alterou a faixa etária de 16 a 24 anos para 18 a 29 anos. • A permanência do jovem do programa é de seis meses e incluiu auxílio financeiro de R\$100,00.
Programa Agente Jovem de Desenvolvimento Social	Projovem Adolescente (MDS)	<ul style="list-style-type: none"> • Extinguiu o auxílio financeiro de R\$ 65,00 – um benefício de R\$42,00 é pago para a família. • Ampliou de 12 para 24 meses a permanência do jovem no Programa. • Previu a expansão territorial na lógica dos Centros de Referências de Assistência Social para 4 mil municípios até 2010.
Saberes da Terra	Projovem Campo (MEC)	<ul style="list-style-type: none"> • Delimitou a faixa etária para jovens agricultores familiares de 18 a 29 anos – antes o Programa atendia a partir dos 15 anos e não tinha limite de idade ainda que priorizasse os jovens entre 15 e 19 anos. Atualmente tem duração de 2 anos. • Incluiu o auxílio financeiro de R\$100,00 por jovem atendido – antes não concedia auxílio financeiro.

Fonte: Brasil (2009a).

Quanto ao PJT, de acordo com a análise do Decreto Lei n.º 6.629/2008 (BRASIL, 2008a), não incorporou somente o Programa Escola de Fábrica (MEC), mas também os antigos programas criados no início do governo, que são compreendidos pelo Decreto como sendo submodalidades do PJT. No entanto, de acordo com as informações presente no *site* do MTE, atualmente somente está em funcionamento o PJT – Juventude Cidadã. Quanto ao PJA, ele ampliou a permanência do jovem no Programa para 24 meses e reduziu o auxílio financeiro ao substituí-lo pelo Bolsa Variável Jovem (BVJ). De acordo com as análises do *Seminário do Projovem Adolescente* (2010), sabe-se que em algumas cidades e regiões do país, a permanência do jovem no Programa pode ser de até 12 meses. Não se trata de uma

desobediência à regra porque o PJA prevê a possibilidade de adaptar os programas para determinadas regiões do país.

Segundo o Decreto Lei n.º 6.629/2008 (atualizado em 2011), o Projovem tem por finalidade executar ações integradas que propiciem aos jovens brasileiros reintegração ao processo educacional, qualificação profissional em nível de formação inicial e desenvolvimento humano. Além disso, deve ou deveria oferecer em todas as modalidades noções básicas de comunicação oral e escrita em língua portuguesa, de matemática, de informática, de cidadania e de língua estrangeira. O Projovem possui os seguintes objetivos:

- I - complementar a proteção social básica à família, criando mecanismos para garantir a convivência familiar e comunitária;
- II - criar condições para a inserção, reinserção e permanência do jovem no sistema educacional;
- III - elevar a escolaridade dos jovens do campo e da cidade, visando à conclusão do ensino fundamental, integrado à qualificação social e profissional e ao desenvolvimento de ações comunitárias; e
- IV - preparar o jovem para o mundo do trabalho, em ocupações com vínculo empregatício ou em outras atividades produtivas geradoras de renda (BRASIL, 2008a, [n.p.]).

A finalidade do Projovem, de *executar ações integradas* por meio das quatro modalidades do Programa, transformou-se em retórica. Primeiro porque seria necessário que todas ou pelo menos parte das modalidades fossem implementadas pelos governos estaduais e municipais de forma concomitante, o que não ocorreu de acordo com pesquisa realizada pelo IPEA (2009). Segundo porque embates políticos ocorrem não somente na esfera federal, mais nas esferas estaduais e municipais. Significa que, a implementação em âmbito municipal das modalidades, de certa forma, depende também do modo como cada município ou estado compreende e se compromete com a questão juvenil, já que a implementação também depende da adesão e do orçamento do município. Além do mais, como já citado anteriormente, Programas como o Projovem Integrado e suas modalidades ainda são implementados e executados através da política setorial, de forma isolada e fragmentada por cada ministério, ou seja, não há integração.

Almeida e Nascimento (2011) apontam que uma avaliação realizada pelo Conjuve em 2010 identificou que o objetivo de integrar programas como o Projovem no sentido de evitar a fragmentação e a desarticulação de ações para os jovens no âmbito do governo federal, não se realizou.

Sobre a oferta em todas as modalidades de noções básicas, abordada no Capítulo 3, no PJA somente são ofertadas as noções de comunicação oral e informática. Essa última por

meio da inclusão digital. Cabe ainda mencionar que, além da tentativa de integração entre os programas por parte da Política Nacional de Juventude, como podemos ver no quadro a seguir, novos critérios e ações formativas também foram incorporados nessa nova configuração.

Quadro 10 – Critérios de seleção e ação formativa do Projovem Integrado

Modalidades do Projovem Integrado	Critérios de Seleção	Objetivos/Ações formativas
Projovem Urbano	<ul style="list-style-type: none"> Saber ler e escrever Não ter concluído o ensino fundamental Ser membro de família com renda mensal <i>per capita</i> de até meio salário mínimo 	<ul style="list-style-type: none"> Certificação do ensino fundamental Qualificação profissional Desenvolvimento de atividades de participação cidadã
Projovem Trabalhador	<ul style="list-style-type: none"> Ter cursado ou estar cursando o ensino fundamental ou médio, ou cursos do Educação de Jovens e Adultos (EJA); e em situação de desemprego; Pertencer à família com renda mensal <i>per capita</i> de até um salário mínimo 	<ul style="list-style-type: none"> Qualificação social e profissional.
Projovem Adolescente	<ul style="list-style-type: none"> Pertencer a família em condição de extrema pobreza e beneficiária do Programa Bolsa Família; Ter frequência escolar de 75%; Ser egresso ou estar cumprindo medidas socioeducativas aplicada em adolescentes em conflito com a lei; Ser egresso do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (Peti); Ser egresso ou vinculado a programas de combate ao abuso ou exploração sexual; 	<ul style="list-style-type: none"> Atividades socioeducativas. Introdução e conhecimento ao mundo do trabalho. Desenvolvimento de habilidades gerais e estímulos a práticas associativas.
Projovem Campo – Saberes da Terra	<ul style="list-style-type: none"> Saber ler e escrever. Não ter concluído o ensino fundamental. Residir no campo e ser membro de família de agricultores. 	<ul style="list-style-type: none"> Qualificação profissional e escolarização para os jovens que não concluíram o ensino fundamental

Fonte: Brasil (2009a) e Brasil (2008a).

Sobre a questão que se refere a oferta de *qualificação profissional* que é realizada em *nível de formação inicial*, enquanto finalidade do Projovem presente no Decreto nº 6629/2008. Vale ressaltar que tal finalidade parece estar em descompasso tanto com a antiga proposta da Política Nacional de Juventude de garantir *oportunidades* para todos e *direitos* universalmente assegurados por meio do Projovem; quanto em relação ao enfrentamento das desigualdades dos jovens excluídos da escola e do trabalho. Como apontou Novaes (2007), muitos esforços tem sido feito para evitar a clivagem entre formulação/decisão e implementação. No entanto a dinâmica social que conjuga diferentes fatores locais faz com que – na prática – a implantação do programa englobe diversas e heterogêneas situações.

Regina Novaes (2007, p.276) ressaltou que o Projovem Integrado foi formulado inicialmente como um programa de “caráter emergencial voltado para jovens de 18 a 24 anos excluídos da escola e do trabalho”. Nesse sentido, podemos dizer que a finalidade de uma política de caráter emergencial é diminuir situações de vulnerabilidade social imediata (TEIXEIRA, 2002). No caso do Projovem, o programa se institui de caráter emergencial como estratégia de enfrentamento das desigualdades juvenis, mais especificamente das questões e demandas da juventude trabalhadora das classes populares, sobretudo no âmbito da formação e qualificação para o trabalho, além da elevação do nível de escolarização. (OLIVEIRA, 2012).

O Projovem enquanto proposta governamental de política social de inclusão e uma das facetas das políticas públicas pode ser caracterizado tanto como uma política regulatória, porque visa “definir regras e procedimentos que regulem os comportamentos dos atores para atender interesses gerais da sociedade”; quanto pode também ser caracterizado como uma política redistributiva, porque visa “distribuir benefícios individuais”, no caso do Projovem Integrado, transferência de renda ou de auxílio financeiro presente em todas as suas modalidades (TEIXEIRA, 2002).

Desse modo, o Projovem se propõe, a partir da intersetorialidade e descentralização também a regular, a distribuir renda, a reduzir as desigualdades de grupos excluídos de jovens de classes populares, em relação ao desemprego juvenil e o baixo nível de escolarização, e de certa forma, a reconhecer a “diversidade juvenil” por meio de suas modalidades que atende diferentes faixa etárias e participação social e cidadã. Tarefa nada fácil para um programa que, por outro lado, também é caracterizado por ser fragmentado e compensatório.

Há estudos (ALMEIDA; NASCIMENTO, 2011) que apontaram a possibilidade de extinção do Projovem ou mesmo o desaparecimento de algumas modalidades do Projovem, devido a irregularidades administrativas, à falta de integração, à sobreposição entre programas e à evasão. No entanto, conforme a análise presente na última seção do Capítulo 3, acerca das possibilidades de individualização por meio das “novas propostas” do segundo ciclo de reforma, denominado pela Secretaria Nacional de Juventude de segundo ciclo de institucionalização, o Projovem Integrado e suas respectivas modalidades, talvez com menos relevância, ainda se fazem presentes na atual Política Nacional de Juventude.

2.4 O PROJovem ADOLESCENTE-SERVIÇO SOCIOEDUCATIVO E PROJovem TRABALHADOR-JUVENTUDE CIDADÃ: DIRETRIZES E PROPOSTAS PARA INCLUSÃO

O Projovem Adolescente–Serviço Socioeducativo (PJA), sob a coordenação do MDS, oferece atividades socioeducativas, introdução ao mundo do trabalho, desenvolvimento de habilidades gerais e estímulos a práticas associativas. O Benefício Variável Jovem (BVJ), como um dos benefícios presentes no Programa Bolsa Família (PBF), atualmente no valor de R\$42,00, é concedido às famílias pobres ou extremamente pobres que tenham jovens entre 16 e 17 anos, e é limitado a dois benefícios por família.¹⁵

É difícil precisar o ano correto de implementação do PJA, pelo fato de o Projovem Integrado não ter sido implementado em âmbito nacional de forma concomitante. De acordo com a pesquisa realizada pelo Ipea (BRASIL, 2009a), o PJA e suas modalidades foram formulados e lançados em 2007, e a partir de 2008 ele começa a ser implementado. O PJA é uma reformulação do antigo Programa Agente Jovem de Desenvolvimento Social, criado em 2001. De acordo com alguns estudos (BRASIL, 2009a), o PJA, pode ser compreendido atualmente, como a principal iniciativa dirigida ao público jovem adolescente entre 15 a 17 anos na política de Assistência.

Sob a coordenação do MDS, o Programa está integrado na Política Nacional de Assistência Social (PNAS), que se materializa por meio do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Constitui-se como um Serviço Socioeducativo no campo da proteção social básica, de caráter preventivo e continuado, que deve ser oferecido no âmbito dos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS). Como veremos nas análises no capítulo 3, há implicações específicas acerca da concepção de individualização presentes nesse programa, pelo fato de o PJA estar integrado à PNAS.

Na proteção social básica são reservados dois terços das vagas a jovens pertencentes às famílias em condição de extrema pobreza e beneficiárias do Programa Bolsa Família e adolescentes que residem no território de abrangência do CRAS. Entretanto, de acordo com os documentos analisados, o programa também articula ações na proteção social especial ao destinar um terço das vagas para jovens encaminhados por programas e serviços dessa categoria. Inclui-se nessa categoria, adolescentes egressos do Programa de Erradicação do

¹⁵Esse documento não contém informação sobre as idades. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/informes/informegestores/Informe,P20411,P20Reajuste,P20Bolsa.pdf>>. Acesso em: 2 out. 2014.

Trabalho Infantil (PETI) e egressos ou vinculados a programas de combate ao abuso e à exploração sexual.

Quanto ao financiamento e gestão do programa, de acordo com o documento *Traçado Metodológico* (BRASIL, 2009, p. 17), tais funções são compartilhadas pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios. Sobre a abrangência do programa em âmbito nacional, alguns dados coletados pelo Ipea (BRASIL, 2009a, p.179) apontam que, em 2008, a verba utilizada pelo programa foi de R\$ 160 milhões, com oferta de 430 mil vagas em 2.300 municípios. Segundo estes dados, em 2009, alguns estados já haviam reunido mais de 1500 coletivos, grupos de jovens adolescentes, constituídos por 15 a 30 jovens.

Vale ressaltar que a quantidade de 30 jovens pode acarretar problemas em atividades devido aos espaços físicos disponibilizados que muitas vezes são precários; No *Seminário do Projovem Adolescente*, realizado em 2010,¹⁶ que teve como principal objetivo identificar os principais desafios e avanços até esse período, alguns dos desafios apresentados estavam relacionados à precariedade dos espaços físicos e à falta de recursos materiais.

Os jovens que participam do Programa são organizados em grupos nos territórios de abrangência do Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), e cada um destes grupos constitui um “Coletivo”. As atividades socioeducativas estão divididas em dois ciclos anuais, com objetivos e metodologias específicos. De forma geral, de acordo com o *Traçado Metodológico* (2009, p. 45-46) do Programa, estes dois ciclos têm os seguintes objetivos:

Ciclo I: estabelecer o Coletivo de jovens como espaço de convívio cooperativo, afetivo, lúdico e solidário. Propiciando oportunidades para o desenvolvimento da criatividade, valorizando ações e reflexões sobre valores éticos, sobre a formação para o mundo do trabalho e a cidadania, de forma democrática.

Ciclo II: estabelecer o Coletivo de jovens como espaço de formação, envolvendo a troca de novos conhecimentos, a inclusão digital, a orientação para qualificação profissional e o desenvolvimento de experiências práticas, planejadas coletivamente a partir dos interesses comuns à vida social e profissional do jovem.

Ainda de acordo com mesmo *Decreto n.º 6.629/2008*(BRASIL, 2008a, p. 81), os objetivos do Projovem Adolescente são:

- I. Complementar a proteção social básica à família, mediante mecanismos de garantia da convivência familiar e comunitária;

¹⁶Disponível em:<<http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/protecaobasica/servicos/projovem/seminario-do-projovem-adolescente-2013-2010/seminario-do-projovem-adolescente-2013-2010/?searchterm=projovem%20adolescente>>. Acesso em: 10 out 2011.

II. Criar condições para a inserção, reinserção e permanência do jovem no sistema educacional.

O PJA, ao que parece, manteve quase os mesmos objetivos e propostas do antigo programa. Esses objetivos, na prática, referem-se ao direcionamento das ações e práticas socioeducativas que são realizadas com os jovens participantes do programa.

O Programa Agente Jovem de Desenvolvimento Social por estar vinculado ao Plano Nacional de Segurança Pública, refletia a preocupação do governo na época ao combate à violência e priorizava jovens em situação de risco social de 15 a 17 anos fora do sistema escolar (BRASIL, 2009a). Zaluar (1997) apontou em seu estudo sobre exclusão e políticas públicas que há um enorme erro em conduzir políticas sociais para juventude tendo como principal função o controle da violência e em colocar em relevo a tríade pobreza, criminalidade e violência. Dessa forma, o Projovem Adolescente em comparação com o antigo programa, parece ter mais convergências nas ações com os jovens do que divergências. Na Portaria n.º 879 (BRASIL, 2001, [n.p.]), o Programa Agente Jovem de Desenvolvimento Social, apresentava os seguintes objetivos:

[...] proporcionar uma oportunidade de “ocupação” para jovens de 15 a 17 anos em situação de risco e vulnerabilidade social, criar condições para a inserção, a reinserção e a permanência do jovem no sistema de ensino; promover sua integração à família, à comunidade e à sociedade; desenvolver ações que oportunizem o protagonismo juvenil; preparar o jovem para atuar como agente de transformação e desenvolvimento de sua comunidade; contribuir para a diminuição dos índices de violência, o uso de drogas, DST/AIDS, gravidez não planejada e desenvolver ações que facilitem sua integração e interação, quando sua inserção mundo do trabalho.

Entretanto, é importante compreender que, em termos de concepção de política, há algumas diferenças que devem ser colocadas. Diferentemente do Programa anterior – Agente Jovem de Desenvolvimento Social – o Projovem Adolescente, mesmo mantendo quase os mesmos objetivos do Programa anterior, trouxe algumas mudanças quanto a sua gestão e implementação em âmbito local e nacional.

Além de ampliar a permanência do jovem para 24 meses, e da criação de conteúdo programático metodologicamente mais definido, é preciso sublinhar a criação de um Sistema de Monitoramento e Gestão (Sis jovem), capaz de acompanhar todo o processo de execução, tanto em relação às atividades e perfil social e econômico dos jovens adolescentes, quanto em relação aos recursos públicos investidos no Programa. Por outro lado, a concepção da juventude, ao que tudo indica nas análises sobre os sentidos dados à concepção de

individualização no PJA, continua a mesma. A própria criação do conteúdo programático expresso pelo novo “itinerário formativo” ou “percursos socioeducativos”, presente no material didático do programa, parece ter servido muito mais para manter a concepção sobre a juventude ainda vinculada aos problemas sociais do que promover rupturas mais condizentes com a realidade juvenil.

Estudos do Ipea (BRASIL, 2009a) também apontavam que um dos maiores problemas enfrentados pelo antigo Programa – Programa Agente Jovem de Desenvolvimento Social – estava vinculado à falta de um sistema integrado de avaliação e controle, capaz de oferecer dados consistentes sobre o perfil dos usuários efetivamente atendidos e sob o controle da verba pública destinada ao Programa em âmbito local. Sistemas de Acompanhamento e avaliação são fundamentais para o sucesso de qualquer política pública. Contudo, de modo geral, ainda é muito difícil ou quase raro, encontrar dados virtuais consistentes e disponíveis para análise nos sites dos órgãos gestores dos programas destinados a juventude.

Em 2011, a Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação do MDS¹⁷ realizou uma pesquisa de caráter qualitativo acerca da implementação do PJA. A pesquisa foi executada por cinco consultores, cada qual responsável por uma das grandes regiões do país – Norte, Nordeste, Sul, Sudeste e Centro-Oeste. A coleta de dados foi realizada entre abril e dezembro de 2009. Os resultados foram apresentados por meio de algumas categorias temáticas: relação do profissional ou do público com o serviço; implantação e gestão do serviço; infraestrutura do serviço; acesso ao serviço; instrumentos de gestão; avaliação e monitoramento; principais efeitos observados (BRASIL, 2011c).

Sobre a relação do profissional e do público com o serviço, que diz respeito à relação dos orientadores, dos oficinairos e dos jovens participantes estabelecida com o programa foram identificadas, pelos consultores da pesquisa, a falta de capacitação dos profissionais e as dificuldades deles em compreender o material didático e, em consequência em aplicar os conteúdos propostos. Chama atenção também o fato de os jovens se sentirem motivados a frequentar o programa principalmente pela crença de aquisição de uma qualificação profissional e pela possibilidade de serem encaminhados para alguma atividade remunerada (BRASIL, 2011c).

Tal proposta denota tanto a forma isolada que o programa é executado em âmbito municipal quanto o descompasso do programa com a situação e condição juvenis. Ao

¹⁷Disponível em: <<http://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/PainelPEI/Publicacoes/Pesquisa%20Qualitativa%20de%20Avalia%C3%A7%C3%A3o%20da%20Implementa%C3%A7%C3%A3o%20do%20Projovem%20Adolescente%20E2%80%93%20servi%C3%A7o%20s%C3%B3cioeducativo.pdf>> Acesso em: 20 de jul. 2014.

funcionar na contramão da real demanda juvenil por qualificação profissional e inserção no mundo do trabalho. Ou seja, objetivos como a convivência social e comunitária, protagonismo social e participação cidadã, e mesmo a reinserção ou elevação da escolarização dos jovens, pareciam não interessar aos jovens participantes do programa. Ao mesmo tempo, esse enfoque, pode vir a contribuir para aguçar ainda mais as tensões existentes na relação entre instituições estatais e a juventude em situação de pobreza e extrema pobreza. Essa tensão traz à tona uma individualização neoliberal e enquanto destino, na qual o jovem adolescente está fadado a encarar os problemas sociais, como o desemprego por exemplo, como se fossem problemas individuais.

Outra demanda trazida pelos jovens na pesquisa foi a oferta de bolsa ou auxílio financeiro. Em Londrina, por exemplo, entre 2010 e 2011 foi concedido auxílio financeiro municipal no valor de R\$100,00. No entanto, há controvérsias sobre a concessão de bolsa aos jovens participantes, até porque, a demanda real, é por qualificação profissional e empregabilidade que possa gerar uma renda fixa. De acordo com a pesquisa (BRASIL, 2011c), as questões apontadas foram os aspectos decisivos para o desligamento e evasão dos jovens do programa.

A falta de qualificação dos profissionais para trabalhar com os jovens também foi apontada na pesquisa, devido aos baixos salários e atrasos de pagamentos o programa não é atrativo para os profissionais da área. Em uma pesquisa realizada por Gilson de Sousa Oliveira (2012) sobre PJT, o autor aponta que o Governo federal entre 2008 e 2010 investiu cerca de 2 bilhões de reais no Projovem Integrado. Mas dada a realidade apresentada, a pergunta que se faz é a seguinte: onde foi parar o dinheiro? Assim, como as convergências com o antigo programa agente Jovem de Desenvolvimento Social, o PJA continua sendo executado de forma precária por meio de uma *pedagogia precária* (LEÃO, 2004). Os limites da individualização como possibilidade de experiência democrática para redução das desigualdades, das quais estão submetidos os jovens participantes do PJA, são muitos.

O Projovem Trabalhador – Juventude Cidadã (PJT), que está sob a coordenação do MTE, oferece qualificação social e profissional. Os jovens participantes de 18 a 29 anos recebem uma bolsa auxílio de R\$100,00, em até seis parcelas, mediante comprovação de 75% da frequência às aulas de profissionalização oferecidas pelo programa. Seguindo o formato de descentralização das políticas,¹⁸ a implementação de ambos os Programas em âmbito

¹⁸As controvérsias existentes sobre esse formato de descentralização nas políticas no Brasil são muitas. Primeiro, porque tal formato coincidiu tanto com o processo de redemocratização quanto com o processo neoliberal que se instaurou no Brasil nos anos de 1990. Segundo, porque esse formato de implementação de algumas políticas

municipal, é realizada por meio de convênios e parcerias com organizações não governamentais (ONGs), com setor empresarial e com voluntários. Porém, geralmente as parcerias são realizadas com ONGs. As ações formativas do programa estão divididas em dois ciclos: Primeiro ciclo a qualificação social, no segundo ciclo a qualificação profissional.

O *Programa* foi formulado em 2007 e implementado no mesmo ano em algumas cidades do Nordeste brasileiro. De acordo com Oliveira (2012), o Ceará foi um dos primeiros estados a implantar esse programa. A partir de 2008, de forma gradual, o programa é implementado em âmbito nacional.

O Programa Projovem Trabalhador talvez seja a modalidade que mais traduza a tensão existente no campo das formulações das políticas para a juventude no Brasil. Essa tensão diz respeito ao fato de que o programa, dentro dos limites do campo empírico proposto, parece funcionar tanto em descompasso com seus próprios objetivos, que é o de inserção profissional, quanto em descompasso com a realidade da situação juvenil. Essa inferência, como apontam alguns estudos (RUA, 1998; SPÓSITO; CARRANO, 2003; NOVAES, 2007), só confirma o fato de que, historicamente no Brasil, as ações e concepções governamentais, materializadas por meio de programas sociais de inclusão para a juventude pobre, sempre foram conflituosas. Esses conflitos referem-se tanto às formulações das políticas como às representações da condição e da situação juvenis, como apontam Spósito e Carrano (2003, p.6): “entram em disputa com um campo dominante de significados constituídos, que imediatamente filtram, reinterpretem e restringem a percepção”.

Assim, seguindo as análises do Ipea (BRASIL, 2009a), o programa PJT, diferente do PJA, não se trata de uma reformulação, mas de uma incorporação de alguns programas, por ter incorporado o Programa Escola de Fábrica (MEC). No entanto, de acordo com o Decreto n.º 6629/2008, essa reorganização não se trata somente da incorporação de um programa, mas dos seguintes programas: 1) Consórcios Sociais da Juventude (MTE); 2) Juventude Cidadã (MTE); 3) Empreendedorismo Juvenil (MTE); 4) e Escola de Fábrica (MEC). No decreto n.º 6629/2008, esses programas são compreendidos como submodalidades do Projovem Trabalhador, conforme se verifica em seu Art. 39:

A implantação do Projovem Trabalhador dar-se-á nas seguintes submodalidades:

I – Consórcio Social de Juventude, caracterizada pela participação indireta da União, mediante convênios com entidades privadas sem fins lucrativos para atendimento aos jovens;

revela a diminuição da ação do Estado, que confere a relação entre a descentralização e as políticas para a juventude um terreno produtivo de análise. No entanto, não foi possível tratar desse tema neste trabalho.

- II – Juventude Cidadã, caracterizada pela participação direta dos Estados, Distrito Federal e Municípios no atendimento aos jovens;
- III – Escola de Fábrica, caracterizada pela integração entre as ações de qualificação social e profissional com o setor produtivo; e
- IV – Empreendedorismo Juvenil, caracterizada pelo fomento de atividades empreendedoras como formas alternativas de inserção do jovem no mundo do trabalho (BRASIL, 2008a, [n.p.]).

Esses programas foram formulados pelo governo federal a partir de 2003 e implementados a partir de 2004, como modalidades do Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE), instituído pela Lei n.º 10.748/2003. De acordo com o Guia de Políticas Públicas (BRASIL, 2006b, p. 33), o PNPE “foi criado com o objetivo de reforçar a qualificação socioprofissional para assegurar a inclusão social e a inserção do jovem no mercado de trabalho”. O público do programa, denominado de “público alvo”, era formado por jovens de 16 a 24 anos, desempregados e integrantes de famílias com renda *per capita* de até meio salário mínimo.

No entanto, como expresso no *site*¹⁹ do MTE, a única submodalidade em vigência atualmente é o Projovem Trabalhador – Juventude Cidadã. As outras submodalidades foram desativadas, provavelmente após 2011, devido à última atualização do Decreto Lei n.º 6.629/2008, realizada nesse período.²⁰ Dessa forma, as análises do PJT no Capítulo 3 referem-se à submodalidade PJT – Juventude Cidadã.

Além disso, algumas irregularidades foram apontadas pelo *Relatório de auditoria*,²¹ publicado pelo Tribunal de Contas da União (TCU) (BRASIL, 2012a) sobre o Projovem Integrado. De acordo com a deliberação presente no Relatório do TCU, foi identificado por sua auditoria do TCU, por meio do cruzamento de alguns dados, que os jovens estavam frequentando cursos nas modalidades PJT e PJU no mesmo período, além da concessão imprópria do auxílio financeiro para jovens participantes do programa. Assim, como aponta o *Relatório de auditoria* (BRASIL, 2012a, p. 41).

Deliberação:

1. O item 9.4.1 do Acórdão 488/2011-TCU-Plenário refere-se à determinação à SPPE/MTE para que verifique a compatibilidade dos

¹⁹ Disponível em: <http://portal.mte.gov.br/politicas_juventude/projovem-trabalhador-1.htm>. Acesso em: 17 jul. 2014.

²⁰ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7649.htm#art1>. Acesso em: 7 ago. 2014.

²¹ O Relatório de auditoria sobre o Projovem Integrado(PJI), teve como objetivo verificar a regularidade da gestão e da execução do Projovem, em especial no que se refere: à aplicação dos recursos pelos convenientes, à execução física, às ações de fiscalização e supervisão pelos órgãos concedentes e aos controles existentes. O Relatório foi construído com base na fiscalização *in loco* realizada entre 10 de agosto de 2009 e 31 de março de 2010.

horários de aula para os alunos que estão frequentando ou que frequentaram cursos nas modalidades Projovem Urbano e Projovem Trabalhador no mesmo período – incluindo os admitidos no Projovem Trabalhador após outubro de 2009, que não foram objeto da presente análise –, bem como apure a existência de repasses indevidos de recursos ou de concessão imprópria de auxílio financeiro, relacionados principalmente aos casos elencados na planilha ‘PJU e PJT – Pagamento em 2 modalidades’ constante do CD anexo ao relatório de auditoria e, se for o caso, promova a suspensão ou a cessação das transferências ou dos pagamentos em questão, em atendimento ao disposto nos arts. 6º, § 4º, da Lei 11.692/2008, e 47, § 4º e 5º, do Decreto 6.629/2008.

A situação que levou à proposição da deliberação refere-se à constatação, por parte da equipe responsável pela auditoria do Projovem, de que haviam na época cerca de 1.139 jovens constando na base de dados de ambas as modalidades do Projovem. Dentre esses, 236 jovens poderiam ter recebido bolsas com duplicidade, correspondendo a quantia de R\$ 40.900,00, no período compreendido entre 18 de maio de 2009 e 3 de dezembro de 2009 (BRASIL, 2012a). Isto é, constatou-se que haviam jovens recebendo benefícios de ambos os programas.

No decorrer das análises do *Relatório*, também foi identificada outra irregularidade referente ao recebimento de bolsas com duplicidade. Agora, entre alguns jovens do Prouni e o PJT. No cruzamento de dados realizado pela equipe responsável pela auditoria do PJT, foi constatado “318 beneficiários de bolsa para a realização de curso de graduação em estabelecimento privado de ensino superior, dos quais 42 receberam o benefício no período de 2005 a 2007, 59 em 2008 e 217 em 2009” (BRASIL, 2012a, p.52). Quanto à duplicidade de bolsas, de acordo com o *Decreto 6.629/2008*:

Art. 47. A União concederá auxílio financeiro no valor de R\$ 100,00 (cem reais) mensais aos beneficiários do Projovem [...].

§ 4º É vedada a cumulatividade da percepção do auxílio financeiro a que se refere o *caput* com benefícios de natureza semelhante recebidos em decorrência de outros programas federais, permitida a opção por um deles.

§ 5º Consideram-se de natureza semelhante ao auxílio financeiro mensal a que se refere o *caput* os benefícios pagos por programas federais dirigidos a indivíduos da mesma faixa etária do Projovem (BRASIL, 2008a, [n.p.]).

Somente serão excluídos do programa os jovens que estão cursando ou que já tenham concluído o curso superior. A pergunta a se fazer diante da situação é a seguinte: porque esses jovens do Prouni estariam procurando o PJT? Se, por um lado, a situação de irregularidade nos leva a refletir sobre a necessidade de uma proposta mais inovadora na formulação das políticas de “juventudes”, por meio de uma política de caráter mais universalizante e, ao mesmo tempo, criar uma configuração socialmente mais heterogênea, com mais diversidade

social; por outro lado, tal perspectiva demonstra a incapacidade de alguns órgãos gestores e parcerias vigentes (em muitos casos, as ONGs), responsáveis pelo PJT, de acompanhar o desenvolvimento do programa em âmbito municipal.

Quanto ao sistema de avaliação, monitoramento e controle do programa, como aponta o *Art. 52 do Decreto n.º 6629/08* (BRASIL, 2008a), “o monitoramento e a avaliação de cada modalidade do Projovem serão realizados pelos seus órgãos coordenadores”. Não existe nada consistente no Decreto nem na *Portaria n.º 991/08* sobre a participação direta dos jovens na avaliação do PJT. Aliás, como veremos nas análises sobre o programa no Capítulo 3, a participação e o protagonismo são realizados por meio do empreendedorismo juvenil. Dessa forma, verificou-se em relação à participação que tanto o Conselho Gestor do Projovem (Cogep) quanto o órgão gestor do PJT, nesse caso, o MTE e a SPPE, são responsáveis, de acordo com o *Decreto n.º 6.629/08* (BRASIL, 2008a, [n.p.]), por “estimular o controle social e o aperfeiçoamento de mecanismos de participação da sociedade civil, visando fortalecer o desenvolvimento das atividades da modalidade do Projovem”. Isto é, “estimular o controle social” sem dizer como fazer, parece um tanto quanto retórico.²²

No caso do Projovem Trabalhador, o órgão responsável pela implementação do sistema de avaliação e monitoramento é a Secretaria de Políticas Públicas de Emprego (SPPE) do MTE. Como vimos nas considerações anteriores, foram constatadas várias irregularidades, tanto do órgão responsável em relação à avaliação e monitoramento do PJT, quanto das parcerias realizadas em âmbito municipal. No entanto, a avaliação e o monitoramento do Projovem Integrado deveriam ser realizados pelo Conselho de Gestão do Projovem (Cogep). De acordo com o Relatório, o acompanhamento efetivo do Projovem pelo Conselho, era inexistente. Aliás, o próprio Cogep parece existir somente nos documentos. Isso é preocupante, na medida em que a avaliação e o monitoramento do PJT parecem dizer respeito mais à dimensão financeira e administrativa do que aos resultados e aos impactos do programa.

O único “relatório” encontrado no *site* do MTE foi uma avaliação realizada pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE, 2011), cuja temática era a juventude. Não há no *site* do MTE a divulgação e publicação de análises sobre o PJT. O DIEESE, por meio de um convênio estabelecido com o SPPE/MTE, publicou em 2011 o “Anuário de Sistema Público de Trabalho, Emprego e Renda”. Esse estudo teve

²²Por outro lado, há desde 2008 a conferência municipal, estadual e nacional da juventude enquanto um canal de participação da sociedade civil, em especial dos jovens, na formulação e controle social da políticas públicas de juventude e propostas para Política Nacional de Juventude.

como objetivo apresentar indicadores sobre a inserção dos jovens no mercado de trabalho, escolaridade e indicadores de políticas sociais, como o programa Projovem Trabalhador. De acordo com a pesquisa, entre 2008 e 2010, o Projovem Trabalhador apresentava os seguintes dados quantitativos acerca dos jovens cadastrados:

Tabela 11 – Distribuição dos jovens cadastrados no Projovem Trabalhador por sexo (2008-2010); em números absolutos

Brasil e Grandes Regiões	Homens	Mulheres	Total
Norte	13.509	29.524	43.033
Nordeste	59.095	125.207	183.302
Sudeste	43.497	108.104	151.701
Sul	18.187	40.165	58.352
Centro-oeste	11.709	35.385	47.094
Brasil	146.097	338.385	484.482

Fonte: DIEESE (2011).

Antes de pontuar algumas questões acerca dos dados da pesquisa (DIEESE, 2011), é preciso ressaltar que, dada as irregularidades presentes no PJT, o significado do termo “jovens cadastrados” pode não significar que o número de jovens cadastrados corresponda, exatamente, ao número de jovens que realmente frequentavam o PJT nesse período. Conforme apresentado na Tabela 11 o total de jovens cadastrados no PJT era de 484.482. Segundo o Censo de 2010, a população jovem no Brasil era de 51 milhões de habitantes, quase 60% são de jovens entre 18 e 29 anos de idade. Se considerarmos o número de jovens cadastrados em relação ao número de jovens pertencentes a faixa etária do PJT, a cobertura do programa em âmbito nacional era precária em relação ao contingente populacional juvenil. Além disso, em 2010 o número de mulheres que frequentaram ou que estavam cadastradas no PJT era maior que o dobro do número de homens, em uma relação de 338.385 para 146.097.

Tabela 12 – Distribuição dos jovens cadastrados no Projovem Trabalhador por faixa etária (2008-2010)

Brasil e Grandes Regiões	18 a 24 anos	25 a 29 anos	Outras	Total
Norte	61,7	31,7	6,6	100,0
Nordeste	65,2	29,7	5,0	100,0
Sudeste	62,2	31,6	6,2	100,0
Sul	61,6	32,3	6,9	100,0
Centro-oeste	60,8	32,3	6,9	100,0
Brasil	63,1	31,0	5,9	100,0

Fonte: DIEESE (2011).

Os dados da tabela 12, também revelam que, em todas as Grandes Regiões do país, mais de cerca de 60% dos jovens cadastrados no PJT, estavam entre 18 a 24 anos de idade e conforme demonstrado na Tabela 11, a maioria são de jovens mulheres. Entretanto, como apontou os indicadores sociais apresentados pelo IBGE (BRASIL, 2013a) com base no Censo de 2010, também havia uma parte significativa de jovens mulheres entre 18 a 24 anos de idade que, em 2012, não trabalhavam e não frequentavam escola. Esses dados também revelam que há a necessidade de pensar na política de reconhecimento da diferença, da diversidade humana. As desigualdades sociais entre os jovens, homens e mulheres, brancos e negros, em diferentes regiões do Brasil, são bem distintas, principalmente em relação ao Sul e o Norte e Nordeste do país, vejam a Tabela 13:

Tabela 13 – Distribuição dos jovens cadastrados no Projovem Trabalhador por cor (2008 -2010)

Brasil e Grandes Regiões	Amarela	Branca	Indígena	Negra	Parda
Norte	2,4	11,9	1,1	10,5	74,1
Nordeste	1,6	17,8	0,7	14,2	65,8
Sudeste	1,3	29,9	0,6	18,3	50,0
Sul	0,7	75,0	0,4	10,3	13,6
Centro-oeste	2,4	32,5	1,8	12,3	50,9
Brasil	1,4	29,4	0,8	14,5	53,8

Fonte: DIEESE (2011).

Na Tabela 13, por exemplo, com exceção da região sul do país, os jovens negros (incluindo pardos), de homens e de mulheres, são grande maioria, somando quase 70%, dos jovens cadastrados no PJT; e conforme a Tabela 11, a maioria são de mulheres. Por outro lado, como visto no capítulo 1, os jovens negros brasileiros, do sexo masculino, ainda são os que mais morrem por causas externas. De acordo com os dados apresentados no Mapa da Violência (2013), os homicídios são a principal causa de morte de jovens de 15 a 24 anos no Brasil e atingem especialmente jovens negros do sexo masculino, moradores das periferias e áreas metropolitanas dos centros urbanos.

No decorrer da pesquisa, também foi possível identificar a não presença e a falta de ênfase à modalidade Projovem Trabalhador em alguns documentos administrativos oficiais. Essa falta de ênfase à modalidade PJT pode estar relacionada com a proposta de reformulação das políticas de juventude que foram e ainda estão sendo realizadas, a partir de 2011, na qual pode haver deslocamento de gestão da modalidade PJT – Juventude Cidadã devido ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), criado em 2011. A

reformulação e reestruturação foi denominada pela Secretária Nacional de Juventude como sendo o segundo ciclo de institucionalização das políticas de juventude no Brasil.

No documento *Reflexões sobre a política nacional de juventude (2003-2010)*, publicado pelo Conselho Nacional da Juventude (BRASIL, 2011a) e elaborado pela Comissão de Acompanhamento de Políticas e Programas, a modalidade Projovem Trabalhador não é mencionada, nem compõe o Projovem Integrado. Aliás, o próprio Programa Projovem Integrado, no contexto desse documento, tem pouca ênfase na Política Nacional de Juventude. Embora, em outro documento, publicado pelo mesmo órgão em 2010, denominado *Recomendações do Conselho Nacional de Juventude para o Governo Federal*, o programa Projovem Integrado fosse considerado o “carro chefe” da Política Nacional de Juventude nesse período (BRASIL, 2010b).

No documento publicado pela SNJ (BRASIL, 2013b), *Cartilha de políticas públicas de juventude*, nenhuma das modalidades do Projovem Integrado é mencionada. Como consta no documento, o termo “Projovem” aparece apenas uma vez, sem ênfase alguma, entre outros Programas e ações com faixa etárias definidas, que visam modificar realidades sociais mais específicas. A não presença do próprio nome do Projovem Trabalhador e da pouca ênfase dada ao Projovem Integrado em alguns documentos relevantes sobre as políticas de juventude, aponta para outra característica presente na trajetória das políticas de juventude no Brasil: a instabilidade e o caráter experimental dessas políticas.

O panorama geral do histórico recente das políticas juvenis no Brasil, demonstra que Programas como PJT e PJA, são mais uma das propostas governamentais que parecem repetir a mesma fórmula aplicada nos programas anteriores: uma inclusão precária por meio de programas sociais de caráter imediatista, compensatórios e socioeducativos. Tais características perpetuam uma concepção da condição juvenil que, por consequência, parece intervir na real situação juvenil dos jovens das camadas populares. Dados recentes sobre a situação juvenil dos jovens das classes populares, como visto no final do capítulo 1, nos diz muito sobre isso.

Portanto, se por um lado não podemos identificar, no histórico das políticas juvenis no Brasil, a efetivação de políticas sociais para juventude; por outro, parece ser possível identificar a institucionalização da condição juvenil dos jovens em situação de pobreza e extrema pobreza. O que veremos no próximo capítulo, é que a institucionalização da condição juvenil parece repousar sob o discurso da socioeducação que produz significados e concepções de individualização, nas quais os problemas sociais são identificados como problemas individuais. Uma condição juvenil, não somente definida a partir da forma como

cada sociedade ou instituições sociais concebe esse ciclo de vida, mas também na forma como cada sociedade concebe a juventude de determinadas classes sociais.

CAPÍTULO 3

AS CONCEPÇÕES DE INDIVIDUALIZAÇÃO PRESENTES NOS PROGRAMAS SOCIAIS PROJovem ADOLESCENTE E PROJovem TRABALHADOR

Como vimos na última seção do capítulo 2, o PJA – Serviço Socioeducativo e o PJT – Juventude Cidadã fazem parte do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) ou Projovem Integrado. Conforme o que foi apresentado na descrição dos programas, ainda são muitos os caminhos e os desafios a percorrer, no sentido de concretizar os direitos de cidadania dos jovens de classes populares, a partir de processos de individualização mais condizentes com a realidade social vigente.

Pensar os programas sociais como parte da individualização e dos múltiplos processos que atravessam a vida dos jovens em situação de classes populares nesta pesquisa é pensar não somente nas possibilidades e limites da individualização no contexto social da realidade brasileira, mas também investigar *como* a concepção de individualização se faz presente no campo empírico, que são os documentos relativos à implementação, à formulação e à avaliação dos programas. A partir da análise de discurso, neste momento, o objetivo é refletir e interpretar os sentidos da concepção de individualização presentes em alguns documentos sobre o PJA e PJT.

A seguir, algumas questões são colocadas para direcionar as análises do campo empírico neste capítulo: a) Qual o discurso capaz de trazer à tona os sentidos da concepção de individualização presentes no campo empírico proposto nessa pesquisa? A concepção de individualização nesse campo empírico diz respeito a uma individualização como possibilidade de experiência democrática ou uma individualização neoliberal?

Para tanto, o discurso da *socioeducação*, como diretriz institucional jurídica e pedagógica do governo federal para jovens em situação de pobreza e extrema pobreza, será o ponto de partida da reflexão acerca do problema sociológico proposto: que é o de investigar qual a concepção ou concepções de individualização presentes nas diretrizes institucionais dos programas sociais Projovem Adolescente e Projovem Trabalhador.

3.1 A SOCIOEDUCAÇÃO COMO *MODUS OPERANDI* DOS PROGRAMAS SOCIAIS PJA E PJT

A partir da análise de discurso, o objetivo desse tópico é apresentar a formação discursiva da *socioeducação* e seus desdobramentos enquanto mecanismos de produção de sentidos da concepção de individualização, do individualismo institucionalizado, presente no PJA – Serviço Socioeducativo e PJT – Juventude Cidadã. Nesse momento, será utilizado o seguinte documento: *Socioeducação: estrutura e funcionamento da comunidade educativa* (BRASIL, 2006).

Esse documento faz parte de uma coleção de guias publicados pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, em 2006, elaborados sob a consultoria do pedagogo Antonio Carlos Gomes da Costa, com o objetivo de contribuir para formação de operadores e gestores do Sistema Socioeducativo do Brasil. A concepção da *socioeducação* apresentada pelo governo como diretriz para gestão e execução da ação socioeducativa em entidades e programas, tem como referencial as ideias desse pedagogo (OLIVEIRA, 2010, p. 36). A *socioeducação*, presente nesse documento, é especificamente destinada aos jovens adolescentes autores de ato infracional ou em conflito com a lei. Nesse tópico, a unidade textual *Socioeducação: estrutura e funcionamento da comunidade educativa* será denominada de *Instrumental 1: bases da formação discursiva da socioeducação*.

A *socioeducação*, como mecanismo de produção de sentidos da concepção de individualização, surgiu a partir das análises, leituras e releituras das unidades textuais do PJA e PJT. A partir dessas análises, foi possível identificar certa regularidade presente tanto no PJA quanto no PJT de alguns enunciados como: mundo do trabalho, participação cidadã, convivência social, cidadão, trabalhador, pessoa. Procurou-se a partir do surgimento do enunciado da *socioeducação* investigar a origem desse enunciado. Perguntas como: Qual a definição de *socioeducação*? Como surge a *socioeducação*? Possibilitou por meio da pesquisa sobre a literatura especializada achar esse documento.

Durante o percurso da pesquisa acerca da literatura especializada sobre o assunto, houve a possibilidade de trabalhar com as diretrizes e bases do Sistema Nacional de Socioeducação (Sinase). No entanto, a escolha do *Instrumental 1* se deu pelo fato que esse documento serviu como base para a formulação do Sinase em 2006. Esse documento apresenta de forma sistematizada a estrutura da *socioeducação* ou educação social enquanto um tipo de educação destinada tanto aos jovens em conflito com a lei quanto aos jovens adolescentes e adultos em situação de pobreza e extrema pobreza. Nesse momento, a proposta

é entender a gênese da *socioeducação* no campo discursivo jurídico, porque é esse discurso que se faz presente de forma explícita no PJA e de forma implícita no PJT, enquanto algo que precede o próprio discurso nesses programas e que ao mesmo tempo aparece como memória discursiva.

Em primeiro lugar, a *socioeducação* não é apenas de um enunciado abstrato, mas de uma “invenção, produção e gestão de modos de vida” (MARASCHIN; RANIERE, 2011, p. 96). Isto é, ela nos mostra que a linguagem não faz só pensamento, mas também intervém no real. Além disso, “certos enunciados constituem atos de linguagem à medida que sua enunciação é inseparável da modificação ou da criação de um estado de coisas que não poderiam surgir sem tal enunciação” (IÑIGUEZ, 2004, p. 33). Essa perspectiva confere à *socioeducação* um caráter produtivo e formativo de realidades.

De forma geral e teórica, a *socioeducação* tem sua gênese na educação social ou na pedagogia social. Segundo Zanella (2011), a educação social possui relações próximas com a pedagogia liberal. Dessa forma, a pedagogia social surgiu na Alemanha e possui suas origens na crise bélica na Europa na primeira metade do século XX. Nas reflexões de Zanella (2011) essas práticas ganharam forças na Europa com as concepções e pressupostos do Estado de Bem Estar Social, predominantemente destinada à população em situação de vulnerabilidade como trabalhadores(as) infantis, jovens em conflito com a lei, mulheres, idosos e presidiários. O principal pedagogo nesse contexto foi Anton Semiónovitch Makarenko.

No Brasil, a *socioeducação* ou educação social enquanto um campo de conhecimento, tradicionalmente esteve enraizado na educação popular, principalmente em torno dos estudos de Paulo Freire, que em princípio estava voltada para formação do cidadão, “no sentido de garantir a participação e a organização da população civil” (MOURA e ZUCCHETTI, 2006). Porém, de acordo com as autoras, a emergência do voluntariado e da proliferação das ONGs e de legislação, fez surgir um campo de novas práticas e ações socioeducativas no meio de contexto de reestruturação produtiva e de globalização (*ibidem*).

Ao que tudo indica, de acordo com alguns estudos (ZANELLA, 2011) as bases teóricas da *socioeducação* ainda estão em processo de construção e ainda carecem de fundamentação teórica e metodológica. Outros estudos apontam que o conceito de educação social está indissociavelmente vinculado ao de exclusão social. No caso brasileiro, a educação social não pode ser pensada de modo homogêneo, porque ela pode tanto estar vinculada a uma política pública, ou ser uma iniciativa de escolas, universidades e ONGs (RIBEIRO, 2006).

Assim, a educação social que no início esteve vinculada à Educação Popular no Brasil, encharcada de história e de luta dos movimentos sociais para a educação pública de qualidade,

quando vinculada a uma política pública, oculta a educação popular e provoca uma “despolitização do próprio conceito de educação social” (RIBEIRO, 2006). Essa despolitização parece estar em consonância com o surgimento das políticas neoliberais, a partir dos anos 1990 e, ao mesmo tempo, com a democratização do acesso à educação pública na época.

Sposito (2008), já apontava que as reflexões acerca da educação não formal (como a socioeducação ou educação social), é também por definição uma reflexão da educação formal. Na perspectiva da autora, implica entendermos que essas duas modalidades de oferta educativa estavam em processo de interação contínuo. Isso parece não ter mudado. O Projovem Urbano, por exemplo, é realizado no espaço físico escolar.

Nesse estudo, a *socioeducação* aparece vinculada a uma política de inclusão para jovens adolescentes e adultos de classes populares que, de certa forma, se distancia da educação social e da proposta de cidadania vinculada à Educação Popular no Brasil. Segundo Maria Glória Gohn (apud, MOURA E ZUCHETTI, 2006) a noção de cidadania presente em programas e projetos sociais está voltada para o exercício da civilidade e da responsabilidade social. É esse tipo de cidadania que se faz presente na *socioeducação* dos campos discursivos jurídico, da Assistência Social e do mercado de trabalho.

Demanda neste momento entender a *socioeducação* enquanto um discurso inserido no universo discursivo das políticas juvenis no Brasil, que produz e reproduz realidades em determinados campos discursivos e, em consequência, à concepção de individualização. Embora a *socioeducação* tenha a sua gênese teórica na educação social, é compreendida nesse estudo como um desdobramento da educação social, pelo fato de estar vinculada à uma política juvenil, nesse caso, a um programa social de inclusão de jovens, cuja gênese desse desdobramento repousa no campo discursivo jurídico.

Como a *socioeducação* é uma formação discursiva carregada de memória e sentido histórico, pedagógico, político e ideológico, podemos datar sua história no ordenamento jurídico com o surgimento do ECA em 1990. De acordo com as análises do *Instrumental 1* (BRASIL, 2006, p.10), a *socioeducação*, no campo discursivo jurídico, é definida como sendo uma “ação educativa destinada a preparar o adolescente para o convívio social no marco da legalidade e de moralidade socialmente aceitos, como forma de assegurar sua efetiva e plena socialização”. Dessa forma, segundo o *Instrumental 1*, “o objetivo é preparar os jovens para o convívio social sem quebrar as regras de convivência, consideradas crimes ou contravenção no Código Penal dos Adultos” (BRASIL, 2006, p.57).

Contudo, como demonstram alguns estudos, os efeitos da socioeducação e suas implicações políticas e ideológicas já se faziam presentes nas ações da Assistência Social a partir de 1930, como práticas de cunho educativo e ressocializadoras, voltadas aos trabalhadores e às trabalhadoras inseridos(as) em processos de exclusão social, o que Castel (1998) denominou “desfiliação social”, ou seja, um não pertencimento.

O ponto de partida da reflexão proposta é de que, a *socioeducação*, enquanto princípio gerador da concepção de individualização, quando incorporada a uma política ou programa, produz sentidos, leis, normativas, espaço de interação, práticas de condução, políticas de financiamento, agentes, atores, enfim, modos de viver (MARASCHIN; RANIERE, 2011). Dessa forma, a formação discursiva da *socioeducação*, na sua finalidade formativa e socializadora, é utilizada em vários contextos e direcionada a grupos sociais com faixa etária distintas pertencentes às classes populares. Devido a essa multiplicidade, muitas vezes é difícil fazer a distinção entre o que é a *socioeducação* enquanto medida socioeducativa, sob a égide do ordenamento jurídico legal, e o que é a *socioeducação* enquanto uma proposta educativa, de formação destinada aos jovens em situação de pobreza e extrema pobreza, participantes de programas sociais em várias esferas governamentais.

Para Antonio Carlos Gomes da Costa²³(*apud* ROMANO, 2009), a *socioeducação* possui dois vetores de atuação: o primeiro de caráter protetivo, subordinado à Assistência Social, voltado à criança, aos jovens e aos adultos em situação de vulnerabilidade e risco pessoal e social; e o segundo voltado ao trabalho social e educativo, destinados aos jovens adolescentes em conflito com a lei. A concepção de socioeducação dada por Costa tem como base teórica a pedagogia de Paulo Freire e Makarenko.

Maraschin e Ranieri (2011), ao analisarem a relação entre o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) e a construção da identidade individual do jovem em conflito com lei, argumentam que a necessidade de estabelecer um padrão para o atendimento e as práticas socioeducativas evidencia a existência de vários modos/modelos de funcionamento. Assim, para Maraschin e Ranieri (2011, p.96), podemos encontrar as *práticas socioeducativas* nos seguintes modelos representados a seguir:

²³Costa dirigiu a Escola-Febem Barão de Camargos, em Ouro Preto, foi oficial de projetos do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e representou o Brasil no Comitê dos Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas (ONU) em Genebra (Suíça). Colaborou na elaboração da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, além de participar intensamente do grupo que redigiu o ECA, e, principalmente, da estrutura pedagógica da *socioeducação* no Brasil.

-*Romântico-Humanista*: onde se pretende um adolescente protagonista da sua própria história. Trabalha-se no sentido de lhe proporcionar inclusão e autonomia.

-*Jurídico-Garantista*: onde se pretende legalizar o adolescente em conflito com a lei. Trabalha no sentido de lhe proporcionar os benefícios e as responsabilidades legais.

-*Mídia-Senso-Comum*: onde se pretende punir com mais rigor o adolescente infrator. Trabalha-se no sentido de submeter lhe castigos mais intensos, por exemplo, atingir a maioridade penal aos 16 anos.

-*Assistencialista-Protetorista*: onde se pretende proteger os adolescentes das mazelas sociais. Trabalha-se no sentido de lhe oferecer condições ideais ao seu desenvolvimento.

-*Religioso-Correcionista-Resgatante-Salvacionista*: onde se pretende evangelizar o adolescente.

-*Escolar-Disciplinar-Profissionalizante*: onde se pretende fabricar um adolescente corpo-dócil. Trabalha-se no sentido de lhe possibilitar o cumprimento das normativas do ensino formal e a inserção no mercado de trabalho.

-*Ideológico-Militante*: onde se pretende politizar o adolescente oprimido. Trabalha-se no sentido de lhe conscientizar sobre as desigualdades sociais (MARASCHIN; RANIERE, 2011, p. 96).

Embora esses modelos de funcionamento apresentem *práticas socioeducativas* direcionadas aos jovens adolescentes, na realidade parece que, grande parte dos sentidos impregnados nessas práticas também podem ser utilizados e operacionalizados em um mesmo contexto e direcionadas, de forma simultânea, à população de jovens, adolescentes e adultos de 15 a 29 anos,²⁴ como no caso do Projovem nas modalidades PJA e PJT. Além disso, como citado anteriormente, tais práticas também são direcionadas à população atendida nos programas e serviços da Assistência Social, em grande parte de mulheres. O que confere ao discurso da *socioeducação*, contradição e ambiguidade.

Contradição e ambiguidade, porque o discurso da *socioeducação* enquanto produtor de sentidos das ações e das práticas sociais formativas está submetido a outras formações discursivas e campos discursivos, como o das políticas juvenis, o da Assistência Social, o do mercado de trabalho e o jurídico. Além disso, a noção de *socioeducação* que tem sua gênese na educação popular, ao servir de estrutura formativa para programas sociais pode perder o sentido pedagógico, tanto para os jovens quanto para os profissionais que atuam com esses, quando vinculada a uma proposta de política de inclusão.

As práticas socioeducativas quando vinculadas a uma política de inclusão, referem-se às ações que são complementares à escola e que conjugam educação e proteção social, que, quando voltadas às crianças e aos jovens, acontecem em períodos alternados à escola e, em

²⁴Embora a socioeducação no ordenamento jurídico seja destinada aos jovens de 12 a 18 anos, aqui, ela será pensada como uma prática social que produz estratégias de governabilidade destinadas aos jovens de 15 a 29 anos em situação de pobreza e extrema pobreza.

conjunto, investem suas atividades no desenvolvimento integral desses sujeitos (ZUCCHETTI; MOURA; MENEZES, 2014). Portanto, a proposta analítica de investigar a *socioeducação*, a partir de sua formação discursiva, enquanto princípio gerador que estrutura as práticas socioeducativas e o próprio desenho dos PJA – Serviço Socioeducativo e PJT – Juventude Cidadã, diz respeito a um discurso formativo que intervém em uma determinada realidade e, conseqüentemente, revela os sentidos das concepções de individualização.

Para tanto, no capítulo 4 (subtítulo: Ferramental teórico-prático da socioeducação), do *Instrumental I* (BRASIL, 2006), denominado, aqui, *bases da memória discursiva da socioeducação*, apresenta de forma sistematizada a estrutura da *socioeducação* e seus desdobramentos. Como citado anteriormente, a formação discursiva da socioeducação, nesta unidade textual, está submetida ao discurso jurídico acerca dos jovens adolescentes em conflito com a lei. Já de início, o campo de pesquisa ou unidade textual apresenta a influência dos organismos internacionais e interlocutores, ao afirmar que os princípios presentes no *Ferramental* são extraídos do Paradigma do Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento e da Conferência Mundial sobre Educação, ambos datados dos anos 1990. O conteúdo extraído aparece da seguinte forma no *Instrumental I* (BRASIL, 2006, p.55):

A articulação deste elenco de princípios, extraído do Paradigma do Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), mostra-nos o papel central da educação para a viabilização da pessoa. A educação é, na verdade, o único processo capaz de transformar o potencial das pessoas em competências, capacidades e habilidades. O mais – saúde, alimentação, dignidade, respeito, integridade física, psicológica e moral – são condições para a efetivação da ação educativa.

A Conferência Mundial sobre Educação, realizada no período de 5 a 9 de março de 1990, em Jomtien, na Tailândia, definiu como conteúdo da educação: os conhecimentos, as habilidades, os valores, as atitudes.

Embora seja de interesse metodológico, não é o foco principal desta pesquisa construir uma análise sobre a influência dos parâmetros internacionais na estrutura da *socioeducação* e na formulação e construção dos programas sociais voltados aos jovens em situação de pobreza e extrema pobreza no Brasil, o que seria uma problematização produtiva. Mas é preciso esclarecer ao menos o significado da proposta apresentada, no sentido de compreender a formação discursiva aqui presente. É importante porque, na análise de discurso, “as palavras falam com outras palavras. Toda palavra é sempre parte de um discurso. E todo discurso se

delinea na relação com outros: dizeres presentes e dizeres que se alojam na memória” (ORLANDI, 2003, p. 43).

Assim, quando falamos sobre o Paradigma do Desenvolvimento Humano, também estamos falando da perspectiva de justiça de Amartya Sen (2008), que compreende o processo de desenvolvimento humano como um processo de ampliação das escolhas e de desenvolvimento das potencialidades humanas, em que escolhas e oportunidades são as palavras de ordem. Dessa maneira, um país com alto índice de desenvolvimento humano (IDH), medido pela longevidade, nível de educação e PIB *per capita*, deve oferecer não somente condições econômicas como também políticas, sociais, culturais e ambientais necessárias para a concretização dos direitos da população.

A Conferência Mundial sobre a Educação para Todos de 1990, forneceu as definições e novas abordagens sobre as necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. De acordo com alguns estudos, a Conferência deu um importante passo no sentido de democratização da educação, mas não mostrou o caminho que deveria ser traçado, levando em conta a singularidade de cada contexto e realidade social (HIPOLYTO, 2002, p.65). Os pilares da educação do Relatório Jacques Delors de 1996, está presente no *Instrumental 1*, por meio dos seguintes princípios: *aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a conhecer*. Esses princípios, no *Instrumental 1*, dizem respeito ao desenvolvimento de competências individuais e sociais que devem ser desenvolvidas na educação dos jovens. De acordo com Zanella (2012), esse Relatório foi amplamente utilizado como base teórica da socioeducação no Brasil.

A Doutrina da Proteção Integral da década de 1980, que norteia o ECA, e adotada pela Constituição Federal de 1988, conforme descrita no capítulo 2, também está presente na formação discursiva da socioeducação nesse Instrumental. Na perspectiva de Custódio (2008), a Doutrina traz três princípios estruturantes: a universalização, o caráter jurídico-garantista e o interesse superior da criança e do adolescente.

A influência dos discursos internacionais e nacionais na formulação desse *Instrumental* confirma uma característica regular em grande parte dos documentos de domínio público: a ocorrência de intertextualidade do tipo bricolagem de práticas discursivas variadas nesse tipo de documento. Desse modo, é a partir dessa bricolagem presente na estrutura textual da *socioeducação* que surge os desdobramentos ou a formação discursiva da concepção de individualização. Mas qual seria o conjunto de enunciados que corresponde a essa estrutura?

Conforme a estrutura textual apresentada no capítulo 4 do *Instrumental I* (BRASIL, 2006), a formação discursiva da *socioeducação*, por meio de suas *práticas socioeducativas*, é realizada a partir de três dimensões ou conjuntos de enunciados: *a dimensão pessoal*, *a dimensão cidadã* e *a dimensão produtiva*. No *Instrumental I*, a dimensão pessoal tem como principal objetivo promover uma *educação para valores*. A dimensão cidadã trabalha no sentido de promover o *protagonismo juvenil* e a dimensão produtiva trabalha no sentido de promover uma *cultura de trabalhabilidade*. O quadro a seguir demonstra o conjunto de enunciados que, em consonância com o campo discursivo jurídico, produz os de sentidos da concepção de individualização nesse contexto discursivo:

Quadro 14– Formação discursiva da socioeducação e da concepção de individualização

Enunciado	Conjunto de enunciados	Desdobramento do conjunto
Socioeducação	Dimensão pessoal Dimensão cidadã Dimensão produtiva	Educação para valores Protagonismo juvenil Cultura da trabalhabilidade

Fonte: elaboração da autora com base em Brasil (2006).

Com a proposta de colocar em evidência a *formação discursiva da socioeducação*, presente no PJA – Serviço Socioeducativo e PJT-Juventude Cidadã, esse conjunto de enunciados, as dimensões individual, trabalho e cidadã, e seus desdobramentos serão analisados e operacionalizados enquanto um conjunto de fatores objetivos e subjetivos compreendidos como profissionalização, empregabilidade, gênero, etnia, participação cidadã e elevação da escolarização.

A **dimensão pessoal/educação para valores** presente no *Instrumental I* corresponde a uma série de “habilidades individuais” para o convívio social que o jovem participante de entidades e/ou programas deve adquirir durante o processo das práticas socioeducativas, para realizar o protagonismo juvenil e se inserir na cultura de trabalhabilidade. Para tanto, o *Instrumental I* (BRASIL, 2006, p.59) apresenta um percurso para o desenvolvimento pessoal e social do jovem adolescente em conflito com a lei, por meio das seguintes habilidades individuais e seus significados:

- Plenitude humana – Encontro do ser com o querer ser.
- Auto-realização – Cada passo dado na direção de seu projeto.
- Resiliência – Resistir à adversidade e utilizá-la para crescer.
- Autodeterminação – Assumir a direção, o controle de sua própria vida.
- Sentido da vida – É a linha, a estrada, o caminho que liga o ser ao querer ser.
- O projeto de vida – é querer algo, e saber o que é necessário para chegar lá.

Querer ser – Desejar ardentemente ser alguma coisa (sonho).

Visão positiva do futuro – Olhar o futuro sem medo.

Autoconfiança – Apoiar primeiro em suas próprias forças.

Autoconceito – Ter uma ideia boa de si mesmo.

Autoestima – Gostar de si próprio, auto apreciar-se.

Identidade – Compreender-se e aceitar-se.

Ressalta-se que a *dimensão pessoal/educação para valores* é um momento de preparação do jovem para o exercício da cidadania e sua inserção no mercado de trabalho. Essa dimensão diz respeito à capacidade do jovem adolescente de “aceitar-se e compreender-se” como etapa necessária para transformar sua realidade. Mas não é só isso. Tais habilidades individuais se referem a uma concepção de indivíduo necessária para o convívio social. Espera-se que essa proposta educativa possa construir um indivíduo jovem que seja capaz de conviver pacificamente com o outro. Na proposta formativa do *Instrumental I* (BRASIL, 2006, p.86), que se encontra sob a égide do discurso jurídico, o jovem adolescente é visto com “sérios problemas de conduta devido a sua condição peculiar de desenvolvimento”, é sempre um vir a ser.

A **dimensão cidadã/protagonismo juvenil** nesse contexto discursivo está mais voltada ao processo educativo proposto do que para uma participação social, política e cidadã. O protagonismo juvenil, como uma das etapas formativas, é compreendido nesse contexto discursivo como uma ferramenta ou instrumento de qualificação educacional para “viver, conviver e trabalhar”. Como o processo educativo tem maior relevância nessa dimensão, o protagonismo juvenil enquanto uma ferramenta socioeducativa também diz respeito à relação entre educador e educando. Aqui, a ideia de uma educação emancipatória por meio do protagonismo juvenil tem como objetivo a construção da autonomia dos indivíduos jovens adolescentes. Significa compreender que pretende-se haver uma preparação do jovem para que possam atuar e participar de processos sociais e de cidadania, porém, não se trata de uma participação em decisões políticas. O *protagonismo juvenil*, apresenta-se como uma participação contínua do jovem na construção do processo educativo. Além disso, a ideia do *protagonismo* como ferramenta pedagógica e formativa coloca em evidência a distinção entre a socioeducação e a educação formal. Conforme o *Instrumental I* (BRASIL, 2006, p.88):

O protagonismo juvenil é, portanto, uma ferramenta válida e eficaz para possibilitar aos jovens condições concretas de ampliação e qualificação da sua participação no processo social e educativo. É vital que os jovens participem mais e melhor das questões da realidade social, ambiental, cultural e política onde estão inseridos, além de contribuir para seu desenvolvimento pessoal e social.

No *Instrumental 1* (BRASIL, 2006, p.90), a **dimensão produtiva/cultura da trabalhabilidade** é compreendida a partir da relação entre escolarização e trabalho, no sentido da necessidade dos jovens adquirirem habilidades e comportamentos condizentes com o mercado de trabalho.

A trabalhabilidade é a capacidade de a pessoa ingressar, permanecer e ascender no mundo do trabalho. A cultura da trabalhabilidade é um novo modo de ver, entender, sentir, agir e interagir com o novo mundo do trabalho, transformado pela globalização dos mercados, pela inovação tecnológica e pelas novas formas de organização do processo produtivo

O enunciado *cultura da trabalhabilidade* indica um determinado tipo de comportamento específico que o jovem adolescente em conflito com a lei e os jovens de classes populares devem adquirir se quiserem ser inseridos no novo mundo do trabalho. Não há empregabilidade e profissionalização; também não há nesse campo discursivo um reconhecimento da identidade juvenil. Nesse contexto discursivo, não se fala em empregabilidade, mas em uma cultura da trabalhabilidade, na qual os sentidos parecem estar mais em consonância com a precarização do trabalho do que com vínculos empregatícios mais estáveis. O desdobramento da cultura da trabalhabilidade, como veremos no PJA e, principalmente no PJT, refere-se à necessidade do indivíduo jovem de ter que transformar-se em empreendedor juvenil frente à precarização e flexibilização das relações sociais de trabalho.

No *Instrumenta 1*, o indivíduo adolescente tem classe social e sexo. Em nenhum momento, há a menção, nesse Instrumental, sobre o gênero feminino, a não ser para mencionar os riscos sobre a gravidez na adolescência. Tal constatação parece indicar que a concepção de jovem presente no *Instrumental 1*, devido ao campo discursivo no qual está inserido, refere-se, de certa forma, aos jovens adolescentes em situação de pobreza e extrema pobreza, muitas vezes em conflito com a lei e do sexo masculino. No entanto, por não ser esse o objetivo do documento, é preciso considerar que não há nele a presença de um conteúdo programático em relação às dimensões mencionadas. Esse documento não contém conteúdo didáticos para os jovens, mas sim uma metodologia para os educadores. Contudo, em certa medida, a concepção de juventude presente no campo discursivo jurídico, assim como veremos nos campos discursivos do PJA e do PJT, operam com noções abstratas e generalistas de juventude.

Assim, no *Instrumental I*, a *socioeducação* é destinada tanto ao jovem adolescente autor de ato infracional quanto aos jovens adolescentes em situação de pobreza e extrema pobreza que participam dos serviços socioeducativos ou de programas governamentais. Para tanto, o *Instrumental I* (BRASIL, 2006, p.100), apresenta a seguinte proposta educativa para esse segmento juvenil:

Devemos criar um ferramental teórico-prático – métodos e técnicas de ação social e educativa – específico para se trabalhar com os adolescentes e jovens em conflito com a lei? Será que devemos criar uma pedagogia específica para atuar com “jovens e adolescentes autores de ato infracional”? NÃO. Se a intenção é incluir o adolescente, e não excluí-lo, devemos partir da seguinte premissa: tudo o que serve para trabalhar com adolescente serve para trabalhar com o adolescente em conflito com a lei, com o adolescente autor de ato infracional, com o adolescente em situação de risco pessoal e social.

Embora a proposta de incluir ambas concepções de juventude, a partir de um itinerário socioeducativo, possa ser compreendida como possibilidade de redução dos estigmas sociais historicamente construídos em relação à juventude de classes populares, por outro lado, a *socioeducação* quando vinculada a uma política juvenil parece funcionar mais como uma forma de controle social ou de “governamentalidade” (FOUCAULT, 1999, *apud* IÑIGUEZ, 2004,).

Ao jovem autor de ato infracional e em conflito com a lei e aos jovens de classes populares, se destinou um tipo de educação que parece mais distinguir do que integrar os jovens das diferentes classes sociais. Em primeiro lugar, porque a socioeducação parece ser utilizada para encobrir o déficit social deixado pela educação formal e o trabalho, que afeta de maneira contundente a situação de desigualdade social desse segmento juvenil. Segundo, porque o jovem autor de ato infracional (jovens marginalizados) e o jovem não autor de ato infracional (jovens em situação de vulnerabilidade), embora em sua maioria façam parte da mesma classe social, vivenciam a “exclusão e inclusão” de formas distintas e específicas.

Além disso, se a intenção foi a de reduzir a estigmatização em relação aos jovens de classes populares, por que não ter a *socioeducação* direcionada a todos jovens adolescentes, independente do pertencimento de classe? Ou melhor, por que os segmentos juvenis de outras classes sociais não estão contemplados no interior da ideia de *socioeducação*? Sposito (2008), por exemplo, no seu estudo sobre a relação entre a educação formal e não formal, ao colocar a questão acerca da “ação voluntária obrigatória” presente nos programas sociais, faz a seguinte

questão: “por que segmentos juvenis de outras classes sociais não estão contemplados no interior dessa ideia?” (SPOSITO, 2008, p.92).

Assim, a *socioeducação* e suas *práticas socioeducativas*, como citamos anteriormente, não é exclusiva do trato com os jovens, embora a ênfase recaia sobre esse grupo. Estamos falando de um tipo educação destinada às classes populares. Torna-se uma proposta de ação educativa, intervenção formadora e um tipo de educação informal institucionalizada que pretende complementar tanto a educação formal quanto a profissional, voltada aos jovens em situação de pobreza e extrema pobreza, em âmbito nacional.

A educação, dessa forma, é compreendida no seu sentido mais amplo, como presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/1996, em consonância com o plano de ação proposto na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizado em 1990, com o objetivo de *alargar os meios e o raio de ação da educação básica*.

O que se pode ressaltar até o momento, do ponto de vista do referencial teórico empregado nesta pesquisa, é que a concepção de individualização presente nesse contexto de produção discursiva, é uma individualização neoliberal, na qual é transferida ao jovem a responsabilidade de mudar a sua realidade e adequar-se as normas, aos valores e às regras vigentes. Desse modo, o social se sobrepõe ao indivíduo jovem. No entanto, no campo discursivo jurídico, o social é colocado a partir da ideia de civilidade, na qual o indivíduo jovem deve se adequar à realidade apresentada. Isto é, a ideia de responsabilidade social, de certa forma não ganha ênfase nesse campo discursivo.

A individualização que se pretende instituir nesse processo de *formação discursiva* é uma individualização que parece somente possibilitar uma autonomia *de jure*, uma autonomia enquanto destino, como aponta Bauman (2001), na qual o sujeito, neste caso, o jovem em situação de pobreza e extrema pobreza, está sujeito à sua própria sorte e destino. De forma menos intensa, provavelmente, é esse tipo de concepção de individualização que vamos enfrentar no campo empírico das modalidades que integram o Projovem, como o PJA – Serviço Socioeducativo e o PJT – Juventude Cidadã. Sob essa ótica, também podemos inferir que há um individualismo institucionalizado devido à institucionalidade juvenil, mas que não possui o mesmo significado do individualismo proposto por Beck e Beck-Gersnheim (2003).

O PJA – Serviço Socioeducativo e o PJT – Juventude Cidadã diferem-se quanto aos seus objetivos e às suas propostas, porém, convergem em níveis diferentes, de forma explícita e implícita, quanto ao princípio gerador denominado *socioeducação*, que ordena todo o conjunto e as ações das modalidades do PJA e PJT do Programa de Inclusão de Jovens (Projovem). Tal proposta implica em investigarmos o sentido dado à concepção de

individualização em cada campo discursivo: no campo discursivo da Assistência Social (PJA) e no campo discursivo do mercado de trabalho (PJT). Na prática, tanto o PJA quanto o PJT são caracterizados não somente como programas de inclusão, mas também de formação de saberes e de fazeres.

Para tanto, serão utilizados os seguintes dispositivos analíticos de interpretação: metáfora, polissemia, paráfrase. Esses dispositivos serão operacionalizados para interpretar a concepção de individualização e a presença da memória discursiva *da socioeducação* nos campos discursivos do PJA – Serviço Socioeducativo e PJT – Juventude Cidadã.

3.2 A MEMÓRIA DISCURSIVA DA SOCIOEDUCAÇÃO NO PROJÓVEM ADOLESCENTE – SERVIÇO SOCIOEDUCATIVO: UMA INDIVIDUALIZAÇÃO COMO RESPONSABILIDADE SOCIAL

O objetivo desse tópico é buscar, por meio do discurso da socioeducação presente nas unidades textuais do PJA, os sentidos dados à concepção de individualização nesse contexto de produção discursiva. Deparamo-nos, aqui, com o aperfeiçoamento da formação discursiva da socioeducação presente no *Instrumental1*. Embora o conjunto de enunciados tenham o mesmo modo de funcionamento e convergências semânticas, alguns significados, não todos, sofreram alterações no decorrer do processo de transferência discursiva ou nas relações de metáfora. Nesse momento, o campo discursivo é o da Assistência Social. O que confere, como veremos nas interpretações subsequentes, aos sentidos dados à concepção de individualização presentes no PJA, algumas especificidades.

Chegamos então à noção de *metáfora*, “que é imprescindível na análise de discurso” (ORLANDI, 2003, p. 44). A metáfora na análise de discurso não significa uma figura de linguagem, mas a tomada de uma palavra por outra. Ela significa, basicamente, “transferência”, que estabelece o modo como as palavras significam. Isto é, palavras iguais podem ter significados diferentes, porque se inscrevem em formações discursivas e campos discursivos distintos, quanto aos sentidos ideológicos e políticos (ORLANDI, 2003).

A unidade textual colocada em evidência nesse momento refere-se ao “*Traçado metodológico do Projóvem Adolescente*” (BRASIL, 2009b), que apresenta as diretrizes metodológicas, princípios e uma proposta de estruturação das ações socioeducativas destinadas aos jovens do programa. Como proposta, também significa que, dependendo da realidade apresentada, é possível realizar adaptações acerca da estruturação das ações

socioeducativas. Além disso, essa unidade traz a síntese dos conteúdos presentes nos cadernos do Projovem adolescentes. Essa unidade textual será denominada aqui *Instrumental 2 – Traçado metodológico*. A estruturação das ações socioeducativas está dividida em dois ciclos de formação, articulados com os seguintes temas transversais:

Quadro 15– Itinerário formativo do PJA – Serviço Socioeducativo

CICLOS	PERCURSOS SOCIOEDUCATIVOS	TEMAS TRANSVERSAIS
Ciclo I /Convivência Social	Percurso I – “Criação do Coletivo” Percurso II – “Consolidação do Coletivo” Percurso III – “Coletivo Pesquisador” Percurso IV – “Coletivo Questionador”	Juventude e Meio Ambiente Juventude e Saúde Juventude e Direitos Humanos Socioassistencias Juventude, Esporte e Lazer Juventude e Cultura Juventude e Trabalho
CicloII /Participação Cidadã e Mundo do Trabalho	Percurso V – “Coletivo Articulador-Realizador”: Participação Cidadã Percurso V – “Coletivo Articulador-Realizador”: Formação Técnica Geral	Juventude e Meio Ambiente Juventude e Saúde Juventude e Direitos Humanos Socioassistencias Juventude, Esporte e Lazer Juventude e Cultura Juventude e Trabalho

Fonte: elaboração da autora com base no Traçado metodológico²⁵ (BRASIL, 2009c)

No sentido de articular teoria e prática, as atividades socioeducativas são trabalhadas a partir de linguagens artísticas e esportivas, como teatro, artes visuais, dança, artesanato, capoeira, educação física, além de encontros temáticos. O que confere aos profissionais, orientadores eicineiros que trabalham diretamente com os jovens, a necessidade e a capacidade de planejar atividades considerando os temas transversais, os percursos socioeducativos e os eixos que estruturam cada ciclo, a partir de uma linguagem artística e esportiva.

De acordo com o *Decreto-Lei n.º 6.629/2008*, o PJA é um Serviço Socioeducativo. Tal definição implica considerarmos nas análises dois fatores importantes: primeiro, que todas as ações e práticas presentes no programa, como veremos, estão referenciadas pelas *bases da formação discursiva da socioeducação* presentes no *Instrumental 1*, sob a égide de um discurso jurídico acerca dos adolescentes em conflito com a lei. Segundo, o PJA, em consonância com a Assistência Social no âmbito da proteção social básica do Sistema Único

²⁵ De acordo com o Instrumental 2, o Projovem Adolescente possui carga horária semanal de 12 horas e 30 minutos de atividades para os jovens, em horário alternado à escola, com oferta regular durante 48 semanas por ano, salvo nas situações anteriormente descritas, estando previsto um recesso anual 4 semanas nas atividades. Cumprida esta carga horária, o ciclo completo de atividades consome aproximadamente 1.200 horas, ou 600 horas / ano (BRASIL, 2009c, p.43).

de Assistência Social (SUAS), embora atenda jovens adolescentes da proteção social especial, é um programa de caráter preventivo.

Portanto, o programa visa à prevenção de situações-risco e vulnerabilidade por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições e o *fortalecimento de vínculos familiares e comunitários*. Além disso, como serviço educativo, apoia-se em dois pilares do SUAS: “matricialidade sociofamiliar e territorialização”. Nesse contexto, o PJA – Serviço Socioeducativo é visto como um direito dos jovens à Assistência Social. O material didático do Programa é composto por oito livros, e na apresentação de todos eles, o leitor é lembrado sobre as implicações existentes em ter o PJA integrado às normas e às diretrizes da Política Nacional de Assistência Social (PNAS). De acordo com o documento *Traçado Metodológico* (BRASIL, 2009c, p.17), compreendem-se como serviços socioeducativos de caráter continuado inserido no âmbito da proteção social básica,

[...] aqueles que, indo além do provimento de benefícios materiais garantem meios para o reforço de laços da autoestima, desenvolvimento da autonomia, ampliação da resiliência de conflitos, a promoção do convívio e o acesso aos serviços públicos, incentivando o protagonismo, estimulando a participação e contribuindo para o enfrentamento das desigualdades sociais.

Ir além do provimento de benefícios materiais revela o quanto o PJA está impregnado dos discursos da *socioeducação* presentes tanto no campo discursivo jurídico quanto no campo discursivo da Assistência Social. Tal perspectiva discursiva também revela que, no PJA, as diretrizes e propostas da socioeducação em consonância com a Assistência Social, parecem se sobrepôr à demanda real dos jovens participantes do programa, por empregabilidade, por exemplo, cuja moratória em relação ao trabalho se faz presente.

O Projovem Adolescente (BRASIL, 2009d, p. 16), apresenta as seguintes características:

O Projovem Adolescente oferece um espaço de convivência social voltada ao desenvolvimento de potencialidades dos jovens e aquisições para atuação crítica e proativa no seu meio social e no mundo do trabalho. Orienta-se para o incentivo ao retorno à escola, o fortalecimento de seus vínculos familiares e comunitários, a ampliação do acesso às políticas públicas, o fortalecimento de sua autonomia e o estímulo ao seu protagonismo social.

Compreender o PJA como um Serviço Socioeducativo é entender que a concepção de individualização é construída a partir de um projeto societário, no qual ideologias diversas se

fazem presentes no campo discursivo das políticas de inclusão para a juventude de classes populares no Brasil. É compreender que, a concepção de indivíduo pobre e de sociedade presente nesse campo empírico, muitas vezes, pode entrar em conflito com a concepção que o jovem adolescente tem de si mesmo e da realidade social na qual está inserido.

Como foi apontado nos capítulos anteriores, a questão da moratória social, por exemplo, em relação ao trabalho presente em programas socioeducativos, como o PJA, pode conter um lado perverso dos processos de individualização para jovens das camadas mais empobrecidas que se encontram submetidos à “injustiça econômica” e à “injustiça cultural” (FRASER, 2006). Como visto no último tópico do Capítulo 2, esse conflito, enquanto duas concepções da realidade que não se reconhecem, pode ser expresso na forma de evasão de programas e de rotatividade ou circulação; embora o espaço socioeducativo para os jovens seja convertido, muitas vezes, em espaço de sociabilidade.

A concepção de individualização expressa a partir da formação discursiva da socioeducação nesse contexto de produção discursivo, assim como no *Instrumental 1*, é construída por etapas de desenvolvimento e de um processo discursivo cuja ênfase recai sobre as condições subjetivas direcionadas ao social, ao coletivo. Desse modo, o *conjunto de enunciados da socioeducação* se faz presente no PJA a partir de três eixos estruturantes: *convivência social, participação cidadã e mundo do trabalho*. A socioeducação no PJA, a partir do conjunto de enunciados, ordena e articula todas as ações socioeducativas, as diretrizes metodológicas, os tempos e o processo de trabalho dos jovens e dos profissionais, que são os orientadores e facilitadores. Os eixos estruturantes também ordenam os temas transversais propostos pelo PJA.

Ao compararmos o conjunto de enunciados do *Instrumental 1* (campo discursivo jurídico) com o do *Instrumental 2* do PJA (campo discursivo da Assistência), deparamo-nos com o aperfeiçoamento das dimensões nesse processo de transferência discursiva, metáfora. Como os documentos do PJA são formulados a partir de outro contexto de produção discursiva, que fazem parte do chamado *primeiro Ciclo* de institucionalização das políticas setoriais juvenis e se situam no campo discursivo da Assistência Social, as dimensões continuam as mesmas. No entanto, os enunciados sofreram alterações semânticas e algumas ações socioeducativas também são outras. Como aponta o *Instrumental 2/Traçado Metodológico* (BRASIL, 2009c, p.18),

A concepção e as diretrizes metodológicas das ações socioeducativas do Projovem Adolescente foram construídas a partir de três eixos estruturantes

que visam o desenvolvimento integral dos jovens nas diversas dimensões de vida como indivíduo, como cidadão e como futuro profissional, buscam orientar suas vivências na família, na escola na comunidade e na sociedade.

A **Convivência Social (Ciclo I/Percursos I, II, III, IV)** faz-se presente no PJA enquanto uma proposta de pensar o jovem como indivíduo a partir de suas relações pessoais com a família, outros adolescentes, a escola, o mundo do trabalho, as instâncias políticas e o território. No entanto, nessa dimensão, a ênfase recai sobre a família, a escola, o bairro e o território. A relação entre juventude e família nessas condições de produção é uma relação que deve sempre ser melhorada. Parte-se do princípio de que os jovens participantes dessa modalidade se encontram em uma situação de conflito familiar permanente. Para tanto, é preciso “reforçar” sempre que possível a convivência do jovem com sua família e fortalecer vínculos familiares que ficaram, estão ou poderão se tornar enfraquecidos.

Em consonância com a Assistência Social, de acordo com *Instrumental 2 – Traçado Metodológico* (BRASIL, 2009c, p. 33), a proposta de fortalecer os vínculos familiares, também significa reforçar a “centralidade atribuída à família pela Política Nacional de Assistência Social e a matricialidade sociofamiliar como princípio ordenador da proteção social”. Conforme o *Instrumental 2*:

[...] é necessário que as ações levem em conta as relações dos jovens com suas famílias, contribuindo para que os conflitos familiares – que muitas vezes marcam a convivência – possam ser objetivados, compartilhados e refletidos. Espera-se com isso que de tais processos se produzam aprendizagens e socializações tanto para os jovens quanto para os adultos das famílias, que possam contribuir para mudanças (BRASIL, 2009c, p.33).

Não são somente os jovens participantes que devem adquirir habilidade de resiliência, mas também suas famílias. Aqui, podemos demarcar processos de polissemia, no sentido de um ruptura e deslocamento de significados. Há uma ruptura com a *dimensão pessoal/educação para valores* presentes no *Instrumental 1*. Porém, as condições subjetivas, como a necessidade de estimular e sensibilizar os jovens para valores como resiliência e a construção de atitudes propositivas continuam as mesmas. No PJA, as ações socioeducativas voltadas ao fortalecimento de vínculos familiares referem-se a diálogos entre os jovens e orientadores sociais e a diálogos entre os jovens e seus familiares responsáveis (mediados pelos profissionais da Assistência Social), a organizações de encontros e reuniões com a família do jovem e a apresentações de trabalhos dos jovens.

Na mesma perspectiva, o convívio do indivíduo jovem com a escola e o território também deve ser realizado a partir de diálogos e reflexões sobre temas relacionadas à escola e ao território, buscando a integração com as escolas, por meio de apresentações artísticas e esportivas, no sentido de criar “atitudes propositivas” para aumentar o nível de escolarização dos jovens participantes do PJA. De acordo com o *Instrumental 2: Traçado metodológico*,

[...] o Projovem Adolescente deve criar espaços de diálogo e de trocas sobre as vivências e relações do jovem com a escola como estratégia para valorizar suas experiências escolares, buscar qualificar essas relações e estimular o jovem a investir na continuidade de seu processo de formação (BRASIL, 2009c, p.33).

Outra forma, de acordo com o *Instrumental 2 – Traçado metodológico* (BRASIL, 2009c), de potencializar uma “atitude propositiva” em relação ao aumento do nível de escolarização entre os jovens é a partir do Benefício Variável Jovens (BJV),²⁶ vinculado ao Bolsa Família, para as famílias com jovens de 16 e 17 anos. No entanto, qualquer benefício variável que esteja vinculado ao BF deve responder às condicionalidades do respectivo Programa. O que, no caso dos jovens, refere-se às condicionalidades ou compromissos em relação à educação: ter frequência escolar de 75% a 85%.

Dessa forma, potencializar uma atitude propositiva por meio do BVJ, dependendo do contexto, pode significar atingir somente parte dos jovens participantes do Programa. Ao mesmo tempo, nessas condições de produção discursiva, o BVJ parece ser utilizado no PJA como parte do comprometimento dos jovens em ter frequência nas atividades, como se fosse uma norma ou condicionalidade.

Embora o PJA afirme em suas orientações haver a necessidade de pensar o jovem participante a partir de sua singularidade, “com estatuto próprio, sensibilidade e expressões próprias, apropriações e ressignificações” (BRASIL, 2009c, p.16), ele também é compreendido, ao mesmo tempo, “como universais e singulares e que vivem em situações de fortes tensões entre o seu mundo e o mundo dos outros”. Questões como gênero, sexualidade, machismo discriminação e racismo são vistas pelo programa a partir dessa tensão colocada pelo PJA.

²⁶ De acordo com o *site* do MDS, em 2011 foram adotadas novas medidas para a concessão do BVJ: os jovens das famílias beneficiárias do BF, ao completarem 16 anos migram automaticamente para o BVJ. Toda família beneficiária do BF com filhos de 16 a 18 anos receberão o BVJ. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/informes/informe-gestores/Informe%20292%20-20BVJ.pdf/view?searchterm=BVJ>>. Acesso em: 10 set. 2013.

A percepção que se tem é a de que, o jovem está sob eminente risco. Os riscos de vivenciar a sexualidades na adolescência no contexto da AIDS; os riscos da gravidez na adolescência por motivos relacionados à faixa etária e por fatores econômicos; o risco de ser jovem negro e, do sexo masculino, devido à elevada taxa de homicídios desse segmento juvenil; e os riscos aos quais estão submetidas as jovens mulheres em relação ao machismo. Tal proposta parece confirmar o fato de o programa trabalhar com uma concepção universalista e generalista de juventude.

Na prática, essa dimensão parece delimitar e circunscrever a ação com os jovens no meio ambiente no qual estão inseridos. É no enunciado da **Convivência Social** que está presente o caráter e o discurso da política de Assistência Social, por meio da proteção social básica, cujo princípio é o *fortalecimento de vínculos familiares e comunitários*. O indivíduo jovem, a partir do discurso da convivência social, desaparece nessas relações em que o social e o coletivo se sobrepõem ao individual. Aqui, nesse campo discursivo, a ênfase recai sobre a responsabilidade social.

O reconhecimento da condição e da situação juvenis, está submetido a uma formação discursiva que, embora nas suas propostas e diretrizes metodológicas a heterogeneidade desse grupo social seja considerada, ao mesmo tempo, parece negar a juventude que se faz presente no PJA. As práticas socioeducativas nesse processo discursivo, com o objetivo de criarem “atitudes propositivas”, podem ser operacionalizadas tendo como referência o princípio da contradição. Isto é, ao mesmo tempo que o programa considera o indivíduo jovem como sujeito com direitos de cidadania, com “diferentes identidades juvenis”, que considera o jovem enquanto um ser único, por meio dos processos de autonomização, parece funcionar, a partir de um “itinerário formativo”, como a negação desse indivíduo que necessita se adaptar ao convívio social.

A transformação social pretendida pelo programa, embora esteja atravessada pela pobreza e pelas desigualdades, depende da responsabilidade social dos jovens participantes em situação de pobreza e extrema pobreza. Nesse processo discursivo, enquanto um discurso que intervém no real, pode criar atitudes e práticas formativas a favor de um social imaginário, e o indivíduo jovem corre o risco de dissolver-se e desaparecer.

A concepção de individualização nessa formação discursiva se institui por meio de condições subjetivas delimitadas pelo discurso ideológico que pretende produzir atitudes e comportamentos que devem se adequar ao convívio social. Essa formação discursiva é atravessada por outras formações discursivas presentes em campos discursivos distintos. Significa que, na realidade, na concretização dessas ações, podemos depararmo-nos com

práticas socioeducativas em que os discursos tanto de um como de outro são utilizados na formação e socialização dos jovens e das jovens participantes do Programa.

O discurso sobre o exercício da autonomia individual ganha ênfase a partir da **Participação Cidadã** e do Protagonismo Juvenil (**Ciclo II/Percurso V**) presentes no segundo ciclo do itinerário formativo. No PJA, o itinerário formativo pode ser traduzido como sendo os “percursos socioeducativos”. Embora o enunciado de “protagonismo juvenil”, não tenha sido identificado com tanta ênfase nos documentos analisados do Projovem Adolescente, o seu significado enquanto um instrumento pedagógico, como meio à participação cidadã, parece ter presença constante nas concepções e fundamentos da ação socioeducativa. A forma como está proposto nas orientações e diretrizes metodológicas presentes nos documentos nos dá algumas pistas sobre os sentidos da concepção de individualização como responsabilidade social, presente no programa. O protagonismo juvenil tem como uma das propostas e tarefas no âmbito das ações socioeducativas a participação social ativa dos jovens adolescentes na vida pública e, principalmente, de ações sociais, por meio da formulação de projetos voltados à comunidade local.

Por outro lado, nesse momento, os objetivos das ações estão mais voltados à formulação de projetos para a comunidade local do que para uma participação cidadã ativa dos jovens na vida pública. Desse forma, a participação cidadã parece ser substituída pela participação social local, na qual o bairro e o território se transformam no principal campo de experimentação da atuação política e cidadã, na proposta formativa do PJA. É no discurso da Participação cidadã e do Protagonismo juvenil que o território, o bairro e a convivência comunitária ganham maior ênfase. Para o PJA, a participação cidadã, enquanto uma participação social local, ao colocar em evidência a necessidade aos jovens de promoverem a convivência comunitária no bairro e no território, também parece revelar uma forma de dar mais visibilidade social para os jovens participantes do programa. Entretanto, promover a convivência de quem? De outros jovens? Na linguagem do PJA, significa que:

Participar da vida da comunidade, ter amigos e conhecidos fora da família, trocar ideias com pessoas diferentes, participar de ações, projetos e esforços de um grupo na obtenção de um objetivo comum, construir e participar de redes de apoio, de trabalho, são aspectos que fazem parte de uma vivência em sociedade. Deste tipo de vivência todos se beneficiam, não só crianças, adolescentes e jovens, mas também adultos, idosos e pessoas com deficiências. O vínculo com a comunidade é um fator importante para a qualidade de vida de cada pessoa, independente das experiências de vida boas ou ruins que cada um teve até o momento, o tipo de trabalho que desenvolve, a renda que obtém no fim do mês, ou outros critérios.

No entanto, diversas pessoas são privadas, por razões diversas, de um contato mais constante e satisfatório com suas comunidades. Quem são? São crianças e adolescentes que vivem em abrigos; idosos que vivem isolados em casas de repouso; pessoas que passam muito tempo na ala de internação de hospitais gerais, hospitais do câncer, hospitais mentais; crianças, adolescentes, jovens e adultos que embora vivam na rua são excluídos do contato social; refugiados que vivem em campos; adultos presos e adolescentes e jovens cumprindo medida de internação, entre outros (BRASIL, 2009b, p.129).

Ao jovem, fica a responsabilidade social de (co)promover uma vida comunitária para uma gama de grupos sociais de diferentes faixas etárias. A partir desse discurso, o Programa compreende o indivíduo jovem adolescente como um agente de transformação social. Isso fica mais claro por meio da definição geral das ações socioeducativas presente no caderno do programa sobre as *Adolescência, Juventudes e Socioeducativos – Concepções e fundamentos* (BRASIL, 2009b, p.42) já mencionada pela PNAS: “Assim uma análise de situação não pode ser só das ausências, mas também das presenças até mesmo como desejos em superar a situação atual. Uma visão capaz de identificar forças e não fragilidades que as diversas situações de vida possuam”.

Observa-se que essa visão parece ser propagada para todo o público usuário da Assistência Social, ao entender que a “população”, e não somente o jovem adolescente, “tem possibilidades e capacidades que devem e podem ser desenvolvidas” para transformar a realidade apresentada. Aqui há um aspecto importante, que é o desvio do discurso da vitimização para o discurso da agência. Em Giddens (1979, *apud*, QUINTANEIRO, 2006), a agência é definida como capacidade do ator intervir casualmente em uma cadeia de acontecimentos. A ação, sob esta ótica, implica um poder, porque também refere-se à capacidade do ator de alterar o curso dos acontecimentos. No mesmo documento analisado, foi possível identificar a ênfase sob tal visão a respeito dos jovens adolescentes.

A ênfase presente em todo o texto, e que será intencionalmente reiterada por diversas vezes, diz respeito a superar práticas reiteradoras de subalternidade e de preconceitos contra jovens e adolescentes, substituindo-as por aquelas que estimulem e favoreçam a presença e a voz, o respeito às diferenças e o exercício da autonomia (BRASIL, 2009b, p. 11).

Dessa forma, requer que os jovens adolescentes adquiram, no decorrer desse processo formativo, uma capacidade analítica e crítica, uma participação ativa nos planejamentos e no desenvolvimento das atividades, além de uma capacidade para lidar com conflitos (resiliência)

e para conviver com as diferenças. Nessa perspectiva, a autonomia, como um dos vieses do protagonismo, converte-se em processo formativo ou “processo de autonomização”, por meio do exercício da escolha e de decisões, e deve ser proporcionada aos jovens durante as atividades.

Ao analisarmos o termo *protagonismo juvenil* enquanto conceito, além de ser passível de múltiplas interpretações, dependendo do contexto no qual está inserido, esse conceito também pode adquirir outros significados, como participação, autonomia, responsabilidade social e cidadania. Ferrete, Zibas e Tartuce (2004, p. 412) apontam que se trata de um conceito “[...] fluído e multifacetado, carregado de significado pedagógico e político, o que o tornaria um potencial catalisador de conflitos e, portanto, um fértil objeto de estudo”. Para esses autores, devido a mudanças estruturais, há uma urgência e uma necessidade social de estimular a formação de valores e atitudes cidadãs, por meio do protagonismo juvenil, que permitam que jovens adolescentes, no caso do Programa, possam conviver de forma autônoma no mundo contemporâneo.

Nesse sentido, o Programa, a partir de suas ações socioeducativas, pautadas pelo *protagonismo juvenil*, “carregado de significado ideológico e político”, propõe-se a formar os jovens participantes para que tenham a responsabilidade individual de superarem as adversidades da vida e transformar a realidade social que os cerca. Se, por um lado, itinerário formativo do Programa, essa proposta está vinculada à ideia de uma cidadania ativa, por outro, esse viés de responsabilidade social do *protagonismo juvenil*, mantém uma estreita relação com o lado perverso e neoliberal da individualização, cuja máxima está em (co)responsabilizar individualmente os atores ou os indivíduos, nesse caso, jovens adolescentes em situação de pobreza, pela superação dos problemas sociais.

Beck e Beck-Gernsheim (2003) partem do princípio de que a exigência de “ter uma vida própria” ou de serem indivíduos mais autônomos depende por completo das instituições, na sociedade contemporânea. Ou, como apontaram os autores, ao realizarem a distinção entre a primeira e a segunda modernidade, “a diferença fundamental está no fato de que as diretrizes modernas obrigam de fato a auto-organização e a autotematização das biografias individuais” (BECK; BECK-GERNSHEIM, 2003, p. 72, tradução nossa).

A expectativa de que os jovens participantes se transformem em indivíduos mais autônomos por meio do *protagonismo juvenil* para aquisição de uma auto-organização e auto tematização das biografias individuais, pode-se tornar um problema, na medida em que o próprio programa se retira da possibilidade de promover uma individualização capaz de gerar experiências democráticas entre os jovens participantes. Além disso, o PJA parece negar a real

situação e condição juvenis ao (co)responsabilizar o jovem pela transformação e desenvolvimento social da realidade na qual está inserido. O que confere ao individualismo institucionalizado presente no PJA, algumas singularidades.

Dessa forma, o Programa Projovem Adolescente, na forma como é proposto, por meio de suas ações socioeducativas, pautadas pelo *protagonismo juvenil*, está vinculado ao individualismo institucionalizado, mas diverge do individualismo proposto por Beck e Beck-Gernsheim (2003). Para esses autores, o individualismo institucionalizado refere-se ao fato de que a construção das biografias individuais “depende por completo do apoio e dos recursos institucionais” que surgem a partir dos processos reflexivos (BECK e BECK-GERSHEIM, 2003, p.101). Esses recursos dizem respeito à qualidade dos direitos de cidadania e a redistribuição de riqueza e poder.

O Programa, pressupõe que os jovens adolescentes, no decorrer de seu processo formativo, sejam capazes, como apontaram Beck e Beck-Gernsheim (2003, p. 75, tradução nossa) de “tomar as rédeas de sua própria vida”, por meio de uma gestão ativa para enfrentar as adversidades da realidade social que os cercam. Contudo, a concepção de individualização presente no PJA está submetida a condições subjetivas e objetivas precárias e, por isso, distancia-se da concepção de individualização de Beck e Beck-Gernsheim (2003). Isto é, a relação entre o programa e o indivíduo jovem é instável, estabelecida “sobre uma corda bamba”, onde nada parece estar seguro.

O que o Programa entende por oferta de oportunidade e concretização de direitos parece estar somente vinculado ao coletivo, à família, ao bairro, ao território. Mais uma vez, a proposta entra em descompasso em relação à situação e à condição juvenis. O jovem participante do programa, enquanto “público alvo” na mira das ações da Assistência Social, parece ser incapaz de gerenciar seu próprio dinheiro, porque quem recebe o BVJ é a família. Além disso, ele também necessita adquirir novas habilidades, atitudes e comportamentos adequados para o convívio social. Por outro lado, ele é visto pelo Programa como sujeito de transformação social capaz de, individualmente, a partir do itinerário formativo proposto, mudar a sua realidade e a dos demais. Pois o PJA é, antes de tudo, um processo social, coletivo, que “não pretende dar ao jovem, paternalisticamente, alguma coisa que o ajude a resolver o seu problema individual” (BRASIL, 2009b, p. 25). Essa tensão diz respeito às contradições entre políticas “familistas” e processos de autonomização, presentes na política social no Brasil, pós Constituição Federal de 1988.

O enunciado **Mundo do Trabalho (Ciclo II/PercursoV)**, assim como a dimensão produtiva presente no *Instrumental 1*, aparece realmente como uma **cultura da**

trabalhabilidade; um sistema de valores direcionados à aquisição de habilidades comportamentais e mentais para o mercado de trabalho e à elevação do nível de escolarização. Espera-se que o jovem adquira, nesse percurso, uma visão crítica em relação ao mundo do trabalho, boa comunicação verbal, aprenda a interpretar textos, a prática de escrita, a inclusão digital e que consiga construir um projeto profissional. Porém, como vimos no último tópico do Capítulo 2, os problemas enfrentados pelo programa vão desde espaços físicos e materiais precários à compreensão dos próprios profissionais, que trabalham diretamente com os jovens, acerca do conteúdo presente no material didático.

Nesse contexto, o mundo do trabalho no PJA é apresentado ao jovem por meio do que o programa denomina *Introdução à Formação Técnica Geral (FTG)/Percurso Socioeducativo V* a partir de três vertentes: conhecimentos relativos ao mundo do trabalho; competências necessárias às atividades de comunicação e à inclusão digital dos jovens; e o Projeto de Orientação Profissional (POP). Portanto, segundo o *Percurso V – Coletivo Articulador: Formação Técnica Geral*:

Na dimensão socioeducativa, a *Introdução à Formação Técnica Geral* para o mundo do trabalho, ainda que não vise à qualificação profissional, é imprescindível para a socialização e desenvolvimento de valores e habilidades que estruturam o jovem para a vida em sociedade. Propõe uma formação para o trabalho que incorpora também a sua dimensão subjetiva e de fonte de realização pessoal e de autoconhecimento. Valoriza a atividade humana, diferenciando-a da forma histórica do trabalho assalariado, tomando-a como ponto de partida para a produção de conhecimento e de cultura. Articulando a relação entre conhecimento e atividade produtiva, possibilita aos jovens a apreensão de elementos culturais, que concorrem para a configuração de seus horizontes em termos de cidadania e de vida economicamente ativa (BRASIL, 2009e, p. 27).

Aqui, faz-se presente tanto o discurso da Assistência quanto o discurso da formação discursiva da socioeducação presente no *Instrumental 1*. Além disso, em 2010, o MDS realizou um Seminário com o objetivo de identificar os avanços e os desafios no sentido de superar as dificuldades apresentadas pelos profissionais que atuavam no programa na época. A falta de inclusão digital, os espaços físicos precários, a falta de material, a evasão dos jovens, a falta de investimento em capacitação sobre os conteúdos e temas transversais e os problemas de gestão dos recursos foram alguns dos desafios apontados pelos profissionais.

Ao considerar o campo empírico escolhido, até o momento podemos concluir que, no PJA, as possibilidades de individualização como experiência democrática parecem ser inexistentes. A individualização sob condições subjetivas, por meio do desenvolvimento de

atitudes e comportamentos, parecem cumprir somente parte das condições subjetivas da individualização.

3.3 A MEMÓRIA DISCURSIVA DA SOCIOEDUCAÇÃO NO PJT – JUVENTUDE CIDADÃ: UMA INDIVIDUALIZAÇÃO COMO AUTONOMIA INDIVIDUAL E NECESSIDADE

O PJT foi, até 2011, o único programa do governo federal destinado aos jovens em situação de pobreza e extrema pobreza que teve como objetivo a qualificação social e profissional e a inserção no mundo do trabalho. No entanto, os critérios utilizados para a inserção dos jovens não condiz com a realidade da condição juvenil de parte significativa dos jovens das classes populares. O PJT, sendo o único programa de qualificação profissional, até 2011, não deveria ser direcionado somente aos jovens que estudam, mas também, ou principalmente, aos jovens que não frequentam escola e que não tenham completado o ensino fundamental.

Diferentemente do PJA, o PJT não possui um material didático construído especificamente para o Programa. Os materiais didáticos disponibilizados no *site* do MTE são os seguintes: o *Livro do Educador* (BRASIL, 2011e) e o *Livro do aluno* (BRASIL, 2011d). Ambos são utilizados como material didático do Plano de Qualificação Profissional (PNQ) destinado a todos os programas de qualificação profissional sob a coordenação do MTE e da SSEP. Como o material disponibilizado não foi direcionado ao PJT, o percurso formativo presente na Portaria n.º 991/2008 difere do percurso formativo presente no material disponibilizado pelo MTE/SSEP para os gestores e educadores do PJT. A apresentação do “itinerário formativo” foi realizada com base na Portaria n.º 991/2008.

A falta de um material didático específico para o PJT – JC também revela tanto a capacidade de alguns órgãos públicos direcionarem de forma qualitativa ações e programas destinados aos jovens de classes populares quanto a fragmentação e a forma setorial dos programas implementados, como o Projovem. Podemos apresentar a síntese do “itinerário formativo” do PJT – Juventude Cidadã da seguinte forma:

Quadro 16 – Itinerário formativo de qualificação social e qualificação profissional do PJT – Juventude Cidadã

CICLOS	CONTEÚDOS	TEMAS TRANSVERSAIS
<p>Ciclo I – Qualificação Social</p> <p>100horas/aula em 7 semanas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inclusão digital em laboratório com acesso à <i>internet</i> – 40 horas/aula. • Valores humanos, ética e cidadania – 10 horas/aula. • Educação ambiental, higiene pessoal, promoção da qualidade de vida – 10 horas/aula. • Noções de direitos trabalhistas, formação de cooperativas, prevenção de acidentes de trabalho – 20 horas/aula. • Empreendedorismo – 20 horas/aula. 	<p>Estímulo e apoio à elevação da escolaridade, economia solidária, equidade de gênero, gestão pública, terceiro setor, português, matemática e língua estrangeira.</p>
<p>Ciclo II – Qualificação Profissional</p> <p>250horas/aula em 17 semanas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Administração • Agroextrativista • Alimentação • Arte e Cultura I • Arte e Cultura II • Comunicação e Marketing Social • Construção e Reparos I • Construção e Reparos II • Educação • Esporte e Lazer • Gráfica • Joalheria • Madeira e Móveis • Metalmecânica • Pesca / Piscicultura • Saúde • Serviços Domiciliares I • Serviços Domiciliares II • Serviços Pessoais (Beleza Estética) • Telemática • Transporte • Turismo e Hospitalidade • Vestuário • Outros 	<p>Estímulo e apoio à elevação da escolaridade, economia solidária, equidade de gênero, gestão pública, terceiro setor, português, matemática e língua estrangeira.</p>

Fonte: elaboração da autora com base no Termo de Referência do PJT-Juventude Cidadã (BRASIL, 2008b).

Embora não se trate de um Serviço Socioeducativo, as *bases discursivas da socioeducação* enquanto produtoras de práticas formativas, de forma implícita, também ordenam o conjunto ou a estrutura do PJT, por meio de um modelo de funcionamento, como apontam Maraschin e Raniere (2011), denominado *Escolar-Disciplinar-Profissionalizante*. O que confirma a “distribuição institucional” (FOUCAULT, 1999, *apud*, IÑIGUEZ, 2004) de um discurso, de um *modus operandi*, e, em consequência, de uma concepção de

individualização, traduzidos em um tipo de educação destinada aos jovens em situação de pobreza e extrema pobreza. No entanto, nesse momento, a *memória discursiva da socioeducação* está inserida no *campo discursivo do mercado de trabalho*. A seguir, são apresentados os objetivos da qualificação social e profissional:

Contribuir para o reconhecimento e a valorização dos direitos humanos e da cidadania, e do desenvolvimento do aprendiz como: **Pessoa**, mediante a aquisição de níveis crescentes de autonomia, de definição dos próprios rumos, de exercício de seus direitos e de sua liberdade; **Cidadão**, consciente da importância do papel protagônico da juventude e da necessidade de sua efetiva participação no aprimoramento da democracia, na defesa dos direitos civis, políticos e sociais e no exercício da solidariedade para a mudança social; **Trabalhador**, qualificado social e profissionalmente para a inserção ativa, cidadã, no mundo social e do trabalho e para o exercício do protagonismo, do empreendedorismo e da economia solidária.²⁷

Pensar o jovem como **Pessoa (Ciclo I – Qualificação Social)** nessas condições de produção discursiva requer fazer dois apontamentos: o primeiro refere-se à necessidade colocada pelo Programa aos jovens participantes de ter mais autonomia individual em relação a um projeto de vida futuro; o segundo, a noção de pessoa também revela que essa necessidade de autonomia deve ser realizada a partir de uma realidade e de valores preestabelecidos, cujo jovem participante é sempre um vir a ser. Parte-se do princípio que o jovem ainda não se constituiu como pessoa, porque esse jovem necessita adquirir mais autonomia individual e exercitar seus direitos e sua liberdade.

Paradoxalmente, espera-se que a partir da aquisição de conhecimentos e da conscientização acerca de valores humanos, ética, higiene pessoal, o jovem participante do programa também esteja qualificado socialmente. Aqui, o processo de paráfrase, como algo do dizer que se mantém, remete-nos à uma representação do jovem enquanto um eterno vir a ser e ao mesmo tempo um jovem que está excluído e, por isso, parece ainda não existir.

Pensar o jovem como **Cidadão (Ciclo I – Qualificação Social)**, diferentemente do PJA, não requer uma participação comunitária durante a participação do jovem no Programa. Questões como territorialização, bairro e comunidade não aparecem nessa dimensão. Nessa condição de produção discursiva, cujas orientações e ações estão voltadas, em grande parte, ao mercado de trabalho juvenil, a cidadania e o desenvolvimento do jovem aprendiz como Pessoa e Cidadão são realizados a partir da aquisição de conhecimentos acerca dos direitos

²⁷ Disponível em: <http://portal.mte.gov.br/politicas_juventude/publicacoes.htm>. Acesso em: 20 jul. 2014.

humanos, dos direitos trabalhistas, do empreendedorismo, da higiene pessoal, da ética, de valores humanos e da inclusão digital.

Desse modo, a memória discursiva da *socioeducação* no PJT, por meio dos enunciados como *Pessoa, Cidadão e Trabalhador*, além de possuir uma carga semântica homogeneizante, também define e denomina o que o indivíduo jovem, participante do programa, deverá ser e como os jovens devem construir seu projeto de vida profissional futuro. No processo de paráfrase, como algo do discurso que se mantém, os jovens participantes do Programa devem adquirir determinadas habilidades para se adequar ao social. Um social que em muito é produzido no imaginário dos jovens por meio de formações discursivas ideológicas a partir de um projeto de homogeneização da sociedade o qual mais reproduz relações sociais de trabalho já existentes do que produz formas substantivas de participação social, participação política e de redução das desigualdades.

Por outro lado, o processo de polissemia presente nessa formação discursiva aponta para uma ruptura, para o diferente. Pois a percepção que temos é a de que, no PJT-Juventude Cidadã, diferentemente do PJA-Serviço Socioeducativo e das *bases da formação discursiva da socioeducação*, o jovem participante é menos requisitado a transformar a realidade social na qual está inserido. Aqui, a autonomia individual não é realizada a partir de uma responsabilidade social, e sim, somente a partir da construção de uma autogestão, uma autorregulação para a construção do jovem como Pessoa, Cidadão e Trabalhador. Tal premissa confere aos sentidos e significados dados à concepção de individualização, nesse campo discursivo, uma necessidade de construção de uma autonomia individual. A ideia do *protagonismo juvenil*, no sentido de participação social local, como foi visto no PJA, não está presente nesse campo discursivo. Veremos mais adiante que o protagonismo juvenil nesse campo discursivo, é substituído pelo *empreendedorismo juvenil*. Ou seja, diferentemente do PJA, a necessidade de autonomia individual, aqui, sobrepõe-se à responsabilidade social.

No itinerário formativo do Programa, a “Qualificação Social” está relacionada tanto ao desenvolvimento do jovem como Pessoa quanto ao desenvolvimento dos jovens como Cidadão. Isto é, o jovem participante do programa deve antes de se qualificar profissionalmente receber uma Qualificação Social, ou melhor, uma *educação para valores* e uma *formação cidadã*, que estejam em consonância com o mundo do trabalho.

Além disso, de acordo com a Portaria n.º 991/2008 (BRASIL, 2008d, [n.p.]), alguns temas transversais serão tratados de forma articulada durante a execução da qualificação social e profissional, como: *estímulo e apoio à elevação da escolaridade, economia solidária, equidade de gênero, gestão pública, terceiro setor, português, matemática e língua*

estrangeira. Os temas transversais presentes no programa expressam conceitos e valores em consonância com o mercado de trabalho e a elevação do nível de escolarização.

Para a elevação do nível de escolarização em consonância com o mercado de trabalho, é preciso que o jovem **Trabalhador** aprenda, no decorrer do processo formativo, a interpretar textos e a realizar cálculos matemáticos, além de ter noção de uma língua estrangeira. No material didático disponibilizado pelo MTE, Livro do Educador (BRASIL, 2011e), como forma de estimular a elevação da escolaridade de modo contínuo, o jovem é requisitado à reflexão, à leitura e à escrita. Essa proposta confere ao percurso formativo um caráter formal e de escolarização, podendo o jovem não conseguir diferenciar entre a ação formativa da escola e a ação formativa proposta pelo Programa.

No Art. 37 do *Decreto n.º 6.629/2008*, o PJT – JC tem como objetivo principal “preparar o jovem para ocupações com vínculo empregatício ou para atividades produtivas geradoras de renda, por meio da qualificação social e profissional e do estímulo à sua inserção no mundo do trabalho” (BRASIL, 2008a, [n.p.]). Ainda de acordo com o Decreto n.º 6.629/2008 (BRASIL, 2008a, [n.p.]), o programa apresenta os seguintes objetivos específicos:

- I) promover ações que contribuam para o reconhecimento e valorização dos direitos humanos da cidadania e com a redução das desigualdades sociais;
- II) preparar e inserir os jovens no mundo do trabalho, em ocupações com vínculo empregatício ou em outras atividades legais geradoras de renda.

Os objetivos específicos do Programa, de *inserir o jovem no mundo do trabalho* por meio de *vínculos empregatícios ou em outras atividades legais geradoras de renda*, indica que há, nesse processo discursivo, a possibilidade de algo não ser realizável. Mesmo que o jovem se esforce o bastante, nada garante que ele possa ser recompensado, ao final, por meio de *vínculos empregatícios* mais estáveis. Pesquisa apresentada pela Organização Internacional do Trabalho (OIT, 2015).

Desse modo, o PJT parece reproduzir relações flexíveis de trabalho, uma qualificação profissional e uma inserção no mundo do trabalho de forma precária e uma liberdade ou capacidade de escolhas também precárias. Até porque, é preciso considerar o tamanho da economia informal no Brasil e entre jovens de classes populares. Pesquisa apresentada pela Organização Internacional do Trabalho (OIT, 2015) aponta elevada taxa de informalidade entre jovens de 15 a 29 anos, taxas de desemprego elevadas, alta rotatividade no emprego; jornada de trabalho superior a 44hs, desigualdade de gênero, etnia e baixa remuneração. Além desses fatores, para grande parte da população, a inserção no mercado de trabalho não

depende somente da qualificação profissional, mas também, em grande medida, da forma com que o mercado e o Estado serão capazes de atender às novas habilidades e reservas de trabalhadores.

Nesse contexto, com base nas análises de Fraser (2006), ao refletir sobre a relação entre reconhecimento e demandas por redistribuição, não basta reconhecer ou identificar que há uma diversidade juvenil inserida em determinada classe social, ou identificar as desigualdades sociais e reconhecer os direitos de cidadania. É preciso redistribuir a riqueza, o poder e os direitos de cidadania com mais qualidade, enquanto condições objetivas e subjetivas de qualidade de vida e de desenvolvimento social e crescimento econômico.

A ideia de *empreendedorismo* como componente da qualificação social e profissional para os jovens participantes dessa modalidade está relacionada não somente à *dimensão produtiva das práticas socioeducativas*, mas também à ideia de *protagonismo juvenil*, na medida em que a necessidade da aquisição de um determinado comportamento autônomo, o qual seja capaz de transformar a realidade social e a si mesmo, expressa-se como parte do processo de formação proposto pelo Programa. No caso do PJT – JC, a ideia de *protagonismo* parece relacionar-se à capacidade, enquanto liberdade e escolha do jovem participante em poder transformar a sua realidade em relação ao mercado de trabalho.

Além disso, quando se fala em *criar oportunidades de trabalho, emprego e renda* e tem em seus conteúdos de formação *o empreendedorismo, economia solidária e formação de cooperativas*, há também a possibilidade de que parte expressiva dos jovens participantes tenham como resultado uma inserção no mercado de trabalho por meio *da renda*, derivada de um “empreendedorismo como necessidade, não como oportunidade” (BULGACOV *et al.*, 2011, p.700). Tal perspectiva parece não ajudar em nada a construção de um itinerário profissional.

O termo *empreendedorismo* é muito utilizado no âmbito empresarial e econômico e parece funcionar nesse campo discursivo, enquanto um *protagonismo juvenil* direcionado para mercado de trabalho. A essência de ambos refere-se à necessidade de transformar pessoas em indivíduos autônomos por meio de processos que se propõem a ser emancipatórios. A possibilidade de inserção no mundo do trabalho por meio do *empreendedorismo juvenil*, no caso do PJT, pode trazer ao jovem “Trabalhador” a necessidade de ser seu próprio patrão, ter seu próprio dinheiro e ser dono de suas horas de trabalho. Isto é, o jovem participante necessita desempenhar o papel principal, ser protagonista de seu próprio itinerário profissional e concretizar seus projetos individuais.

De certa forma, essa perspectiva também está relacionada a uma “cultura do eu”. No entanto, não se trata de uma “autocultura” distinta das esferas política e econômica, como aponta Beck e Beck-Gernsheim (2003), ao contrário, aqui, há o surgimento de uma “autocultura” delimitada pelas esferas política, ideológica e econômica. Uma “cultura do eu”, na qual a prática de liberdade e auto-organização está circunscrita na lógica do mercado de trabalho.

No PJT, parece que nada impede que esses projetos individuais estejam vinculados a projetos coletivos, como associação em cooperativas, economia solidária, no sentido de gerar renda, e inserção no mundo do trabalho entre os jovens participantes e seus familiares. Um exemplo disso está na pesquisa realizada por Oliveira (2012, p. 125) sobre o PJT – JC no estado do Ceará:

Em alguns municípios, como por exemplo, Caucaia e Maracanaú, a inserção dos cursistas ocorreu mediante entrega de um kit de ferramentas, denominado “Kit do Empreendedor”. O tal kit era composto por algumas ferramentas que deveriam, em tese, estimular a criação de negócios familiares, capazes de ensinar renda para os jovens cursistas e suas famílias, baseados no discurso do empreendedorismo juvenil.

Além disso, essa proposta de inserção no mundo do trabalho parece ser uma das alternativas criadas pelo PJT para a redução do desemprego juvenil e, conseqüentemente, para a redução das desigualdades sociais. Uma proposta de inserção no mundo do trabalho que está fadada a conferir ao projeto de vida dos jovens participantes um sentimento de frustração. Primeiro, porque inserir os jovens no mercado de trabalho como trabalhadores autônomos depende, principalmente, do domínio de conhecimentos mínimos adquiridos na prática da profissão. Segundo, porque a falta de experiência profissional dos jovens participantes dificultaria a inserção nesse mercado devido à alta concorrência no setor de serviços (LEÃO, 2004).

O *empreendedorismo* enquanto prática discursiva parece ocupar um lugar de destaque no PJT em paralelo com um mercado de trabalho que tem como característica principal o não emprego. Dessa forma, o Estado poderá institucionalizar e organizar, por meio da distribuição institucional do discurso, a efetivação do *empreendedorismo* enquanto necessidade de alternativa de trabalho para os jovens em situação de pobreza e extrema pobreza.

Como podemos ver, o discurso sobre o *empreendedorismo* não é novo em programas sociais destinados aos jovens em situação de pobreza e extrema pobreza. Leão (2004) já apontava, em sua tese de doutorado, ao analisar o Programa do Governo Federal Serviço Civil

Voluntário (1996-2002), os problemas reais da utilização do *empreendedorismo* como prática nas políticas de trabalho destinado a esse grupo social no Brasil. Estudos também apontam que, muitas vezes, é a partir da inserção no trabalho assalariado com vínculos empregatícios mais estáveis que os jovens podem adquirir outras habilidades mais condizentes com seus desejos profissionais e elevação da escolarização (LEÃO, 2004; SPOSITO, 2003; DAYRELL, 2003). A partir desses estudos, também podemos afirmar que a relação entre escola e trabalho não se sucede de modo linear, ao contrário, muitas vezes, para os jovens em situação de pobreza e extrema pobreza, trabalho e escolarização se sobrepõem ou se desvinculam.

Assim, o propósito de *inserir os jovens no mundo do trabalho* no PJT – JC, enquanto objetivo específico do Programa, também pode ficar comprometido, uma vez que a legislação estabelece às ONGs ou às entidades executoras do programa a responsabilidade em garantir que no mínimo 30% dos participantes ingressem no mundo do trabalho, e pouco esclarece sobre os 70% restantes. De acordo com a Portaria Lei n.º 991/2008 (BRASIL, 2008d), o não cumprimento da meta mínima de inserção obrigará o Ente Parceiro a restituir 50% do valor gasto na qualificação social e profissional por jovem não inserido no mundo do trabalho. Conforme podemos verificar no texto do Decreto n.º 6.629:

Art. 46. Para inserção de jovens no mundo do trabalho, fica estabelecida a meta mínima de trinta por cento. § 1º Para cumprimento da meta de que trata o *caput*, serão admitidas as seguintes formas de inserção no mundo do trabalho:

I - pelo emprego formal; II - pelo estágio ou jovem aprendiz; ou III - por formas alternativas geradoras de renda.

§ 2º Serão aceitos como comprovantes do emprego formal, cópias legíveis das páginas das carteiras de trabalho dos jovens, onde constam os dados (nome, CPF, Carteira de Identidade) e o registro pela empresa contratante, assim como intermediação de mão-de-obra operacionalizada no sistema informatizado disponibilizado pelo Ministério do Trabalho e Emprego.

§ 3º Serão aceitos como comprovantes do estágio ou jovem aprendiz, cópias legíveis dos contratos celebrados com as empresas ou órgãos onde os jovens foram inseridos, bem como outros documentos definidos pelo Ministério do Trabalho e Emprego.

§ 4º Os jovens que não foram inseridos no mundo do trabalho durante a participação no Projovem Trabalhador serão inscritos junto ao Sistema Público de Emprego, Trabalho e Renda, no âmbito do Sistema Nacional de Emprego - SINE, pelos entes públicos e entidades conveniadas, para efeito de monitoramento, acompanhamento e avaliação da inserção posterior no mundo do trabalho (BRASIL, 2008a, p. 5).

Quanto à “Qualificação Profissional” com carga horária de 250 horas proporcionada pelo programa, de acordo com a *Portaria n.º 991/2008* (BRASIL, 2008d, [n.p.]), “a oferta de cursos de qualificação profissional deverá estar em consonância com a demanda de

empregabilidade que será parte integrante do Plano de Implementação do Projovem Trabalhador – Juventude Cidadã”. Isso significa dizer que a demanda de empregabilidade deve estar em consonância com a realidade do município, no sentido de ajustar o perfil dos jovens qualificados à demanda do mercado de trabalho local. De acordo com a Portaria n.º 991/2008, os arcos ocupacionais abrangem as esferas da produção e da circulação (indústria, comércio e prestação de serviço), garantindo assim um maior campo de atuação, visando aumentar as possibilidades de inserção ocupacional dos jovens. São eles:

- Administração
- Agroextrativista
- Alimentação
- Arte e Cultura I
- Arte e Cultura II
- Comunicação e Marketing Social
- Construção e Reparos I
- Construção e Reparos II
- Educação
- Esporte e Lazer
- Gráfica
- Joalheria
- Madeira e Móveis
- Metalmecânica
- Pesca / Piscicultura
- Saúde
- Serviços Domiciliares I
- Serviços Domiciliares II
- Serviços Pessoais (Beleza Estética)
- Telemática
- Transporte
- Turismo e Hospitalidade
- Vestuário
- Outros

Como a oferta de cursos depende da demanda da empregabilidade do trabalho em âmbito municipal, alguns estudos apontam que geralmente são ofertados de quatro a cinco cursos. Outra questão diz respeito às diferenças do mercado de trabalho em determinadas regiões do país. Conforme apontado por Oliveira (2012, p. 124), “viabilizar a inserção de pelo menos 30% dos jovens participantes do Programa no mercado de trabalho é tarefa quase impossível”. Primeiro, porque, no caso do Ceará, grande parte das cidades cearenses não ofereciam uma infraestrutura industrial capaz de ofertar emprego formal para tantos jovens ao mesmo tempo. Segundo, porque, por questões históricas, a maioria dos municípios vive de pequenos negócios familiares, sustentam-se da aposentadoria dos idosos e, mais recentemente, dos programas de transferência de renda do governo federal (OLIVEIRA, 2012). Tal proposta abre, novamente, espaço para o empreendedorismo juvenil.

Outro exemplo em relação à oferta de cursos diz respeito à qualidade da qualificação profissional oferecida aos jovens participantes do PJT. No trabalho de dissertação realizado por Bianca Ribeiro Veloso (201, 124), acerca do PJT na cidade do Rio de Janeiro em 2010, verificou-se, nas entrevistas com os jovens participantes do PJT Arco ocupacional Saúde, que “dentro a precariedade da estrutura física, os alunos apontaram para falta de material didático e laboratórios de aula prática”, tanto em relação à inclusão digital como para as aulas práticas na área da saúde.

Os jovens também apontaram que não havia oferta de estágio durante o curso e que o conteúdo de algumas apostilhas se limitavam a ensinar ao jovem como se vestir e como se comportar no ambiente de trabalho. Por outro lado, grande parte dos jovens também apontaram como ponto positivo do PJT questões subjetivas, comportamentais, relacionadas à melhora na comunicação, à superação da timidez, à relação estabelecida entre os jovens e os educadores e entre os jovens e seus pares (VELOSO, 2011). Resta saber em que medida essas questões subjetivas podem influenciar os jovens em suas escolhas objetivas.

Portanto, na construção do projeto de vida profissional dos jovens participantes do Programa, pode não haver escolhas reais, enquanto um conjunto de fatores objetivos e subjetivos. E se não houver escolhas, também não haverá desenvolvimento de capacidades enquanto “liberdade de escolhas dentro de vidas possíveis” (SEN, 2008, p.80). Nesse contexto de limitação, a aquisição de habilidades produtivas fica delimitada e circunscrita à oferta de trabalho local sob a lógica da reestruturação produtiva global, de flexibilização das leis trabalhistas, de precarização do trabalho e da terceirização. Como apontou Elias (1994, p. 149), “a margem de autocontrole, a liberdade pessoal de escolha oferecida por certo tipo de Estado a seus membros, é um importante critério de grau de individualização”.

O grau de individualização implica entendermos o tipo de individualização presente nesse campo empírico específico que são os documentos. Portanto, estamos lidando aqui com uma individualização que se institui como projetos de vida delimitados implicitamente por dimensões, cujos conteúdo social, político e cultural estão sendo operacionalizados em consonância com discursos e práticas discursivas deslocados por diversos interlocutores, a todo o momento. E a *socioeducação* enquanto uma construção que invoca vários interlocutores e, por isso, uma construção híbrida, é exemplo desse tipo de deslocamento discursivo, criado sob a égide assistencialista e da institucionalização da pobreza. Nesse caso, principalmente sob a égide da institucionalização da pobreza juvenil, por meio de uma “política de negação” (LEÃO, 2004). Dessa forma, seria uma “política de negação” dos direitos da juventude e à juventude, por não possibilitar uma individualização como

possibilidade de experiência democrática, sob um conjunto de fatores subjetivos e objetivos, enquanto reconhecimento da condição e da situação juvenis em conjunção com a redistribuição da riqueza e do poder.

No entanto, também não podemos esquecer que tanto o PJA quanto o PJT também são transformados, no decorrer do processo de formação, em espaços de sociabilidade, e se inserem como uma dimensão relevante na construção da identidade individual e de grupo enquanto condição subjetiva de vida. Muitas vezes, é como espaço de sociabilidade que os Programas possibilitam a amizade, a cumplicidade, o namoro, sendo valorizado por seu caráter de lazer, principalmente no PJA. Desse modo, os programas passam a ser influenciados pelo modo como os jovens se relacionam entre si e ressignificam o espaço de socialização.

Por outro lado, esses programas não são somente espaços de sociabilidade, foram criados e formulados para serem espaços de formação e de socialização com objetivos específicos. Quando esses objetivos não são alcançados ou efetivados, e a sociabilidade se sobrepõe à formação proposta, parece que os programas perdem o sentido para os jovens participantes; como visto nas pesquisas (VELOSO, 2011; OLIVEIRA, 2012; BRASIL, 2011c), utilizadas para as análises dos programas. Também implica refletirmos sobre a sociabilidade nos programas sociais, embora seja extremamente relevante, porque faz parte da vivência juvenil, não é suficiente. Desse modo, faz-se necessário que, no mínimo, os programas consigam cumprir com o que foi prometido.

No PJT, por meio de seu “itinerário formativo”, podemos colocar em evidência uma concepção de individualização como autonomia individual e como necessidade, e não enquanto capacidade ou oportunidade de escolhas. Uma autonomia individual que deve estar em consonância com a realidade apresentada: de flexibilização do trabalho, de distintas formas de terceirização, de alternativas de trabalho crescentemente desregulamentada, de defasagem escolar e do caráter precário das condições e das relações de trabalho.

Assim, antes de entrarmos na descrição e em algumas reflexões sobre as “novas propostas” do governo federal para a institucionalização das políticas para juventude, apresentamos uma síntese, no quadro a seguir, do caminho analítico percorrido até o momento.

Quadro 17 – Mecanismos de produção de sentidos da concepção de individualização

Bases da Formação discursiva da Socioeducação	Memória discursiva da Socioeducação no PJA	Memória discursiva da Socioeducação no PJT
Dimensão pessoal Dimensão cidadã Dimensão produtiva	Convivência social Participação cidadã Mundo do Trabalho	Pessoa Cidadão Trabalhador
Individualização neoliberal	Individualização como responsabilidade social	Individualização como autonomia individual enquanto necessidade
Campos discursivos		
Campo discursivo jurídico	Campo discursivo da Assistência Social	Campo discursivo do mercado de trabalho

Fonte: elaboração da autora.

Os sentidos dados à concepção de individualização na primeira e na segunda formações discursivas, presentes no campo discursivo jurídico e no campo discursivo da Assistência, referem-se a uma individualização neoliberal enquanto destino e como responsabilidade social. No PJT, como vimos no parágrafo anterior, os sentidos dados à concepção de individualização se referem a uma individualização como autonomia individual enquanto necessidade. Desse modo, entre os limites do campo empírico proposto nesta pesquisa, podemos inferir que há nos programas PJA – Serviço Socioeducativo e PJT – Juventude Cidadã uma concepção de individualização enquanto fardo para os jovens em situação de pobreza e extrema pobreza. Uma concepção de individualização cujos limites para uma individualização como possibilidade de experiência democrática, sob um conjunto de condições objetivas e subjetivas, ainda são muitos.

Na análise de discurso, esses mecanismos de produção são processos parafrásticos, ou então uma relação entre paráfrase e polissêmicos. É o que Orlandi (2003) chama de dispositivos analíticos de interpretação. Conforme Pêcheux (*apud* GOMES, 2006, p. 621), “os processos parafrásticos são aqueles pelos quais em todo dizer há sempre algo que se mantém, isto é o dizível, a memória. A paráfrase, representa o retorno aos mesmos espaços do dizer”. Em Orlandi (2003), os processos parafrásticos e polissêmicos, juntos, estabelecem que em todo dizer há algo que se mantém e, ao mesmo tempo, direciona-se para novos sentidos antes não pensados e visualizados, onde há a ruptura, o diferente. O discurso se constrói a partir dessa tensão e da complementaridade entre ambos.

Assim, as *bases da formação discursiva da socioeducação* enquanto princípio gerador de produção de sentidos da concepção de individualização, presente no modelo socioeducativo do *campo discursivo jurídico*, são retomadas no PJA e no PJT enquanto *memória discursiva da socioeducação*. No processo de paráfrase, essa *memória*, como algo do

dizer que se mantém, produz – com mais intensidade, como no PJT, e com menos intensidade, como no PJA – “diferentes formulações do mesmo dizer sedimentado” (Pêcheux, 1996, *apud* GOMES, 2006).

Embora haja entre os campos discursivos mais complementaridade do que tensões e contradições, ao mesmo tempo, a forma setorial como são implementados e executados os programas ao abrir espaço para diferentes concepções do mesmo dizer sedimentado provoca mudanças na estrutura da socioeducação, na qual pode-se perder o sentido tanto para os jovens quanto para os profissionais que trabalham diretamente com eles.

3.4 AS PROPOSTAS RECENTES DO GOVERNO FEDERAL ACERCA DAS POLÍTICAS PARA JUVENTUDE: POSSIBILIDADES DE INDIVIDUALIZAÇÃO?

Entre as leituras e releituras realizadas em alguns relatórios e a pesquisa da Secretaria Nacional de Juventude, foi possível identificar indícios de novas reformas e novos programas que estão sendo reorganizados, na tentativa de institucionalizar uma política de juventude no Brasil. A questão colocada neste momento é a de analisar como o governo federal está formulando e construindo um novo olhar sobre a juventude de classes populares no Brasil, no sentido de estabelecer um conjunto de fatores subjetivos e objetivos, enquanto reconhecimento real da condição e da situação juvenis e da redistribuição de riqueza e poder entre esse grupo social. Assim, em que medida há a produção de um novo discurso, mais coerente com a condição e a situação dessa juventude, ou uma reprodução das práticas discursivas já existentes?

De acordo com o Relatório de Gestão da Secretaria Nacional de Juventude (BRASIL, 2013b), podemos falar de dois *Ciclos de institucionalização* federal das políticas para juventude no Brasil. O *primeiro Ciclo*, como apontado no Relatório, realizado entre 2005 e 2010 e que foi tratado no Capítulo 2, juntamente com os seus precedentes; e o segundo Ciclo, o qual se inicia a partir de 2011. Vale ressaltar que o *segundo Ciclo* de institucionalização vem ao encontro do lançamento do Ano Internacional da Juventude 2010-2011. A primeira vez que a ONU celebrou o Ano foi em 1985. A temática escolhida em 2010 foi “Ano

Internacional da Juventude: Diálogo e Compreensão Mútua/2010-2011”²⁸ e os objetivos principais eram:

Sensibilizar: Intensificar e aumentar o investimento nos jovens

Contribuir para um maior reconhecimento de que o desenvolvimento dos jovens é um investimento inteligente por parte tanto do sector público como do privado

- Favorecer o reconhecimento dos contributos dos jovens para o desenvolvimento nacional e das comunidades e para a realização dos Objectivos de Desenvolvimento do Milénio
- Promover a compreensão das desigualdades entre os jovens e dos meios para responder eficazmente às necessidades dos mais desfavorecidos.
- Apoiar a investigação e o aprofundamento do conhecimento sobre os jovens para melhor influenciar as políticas e programas sobre jovens.

Mobilizar e implicar: Aumentar a participação dos jovens e as parcerias

- Institucionalizar mecanismos de participação dos jovens nos processos de tomada de decisões
- Apoiar as organizações e parcerias de jovens para aumentar o seu contributo para a sociedade
- Reforçar as redes e parcerias entre os governos, as organizações impulsionadas por jovens, as universidades, as organizações da sociedade civil, o sector privado, os meios de comunicação social e o sistema da ONU, a fim de aumentar o empenhamento no desenvolvimento holístico dos jovens e de o apoiar.

Ligar e construir pontes: Aumentar a compreensão intercultural entre os jovens

- Promover as interações entre os jovens, as redes de jovens e as parcerias entre culturas.
- Empoderar e apoiar os jovens como agentes de inclusão social e de paz (CENTRO..., 2014).

Como veremos, alguns desses objetivos fazem parte da memória ou da formação discursiva presente no chamado *segundo Ciclo* de institucionalização das políticas de juventude proposto pelo governo federal. No entanto, ainda não podemos falar de institucionalização dessas políticas, principalmente de programas como o Projovem. Falar em institucionalização implica realizar a distinção entre política pública e políticas setoriais ou programas governamentais juvenis. Maria Tereza Kerbauy (2005, p.193), apontou em seus estudos que no “Brasil utilizavam de forma limitada a noção de políticas públicas de juventude, por conceberem tais políticas como políticas setoriais destinadas a determinados tipos e realidades”. O que parece ainda não ter mudado no contexto de implantação das políticas juvenis no Brasil.

²⁸ Disponível em: < <http://www.unric.org/pt/ano-internacional-da-juventude/28876>> Acesso em: 5 de ago. de 2014.

Embora haja alguns avanços, ainda há um longo caminho a ser percorrido, no sentido de transformar as políticas setoriais ou programas governamentais em políticas públicas de juventude no Brasil. Para Kerbauy (2005, p.202), “a política pública é constituída e implementada a partir de um espaço público que contemple o Estado e a sociedade civil, abandonando a lógica das políticas estatais”. Além disso, na perspectiva da autora, é preciso não confundir política de juventude com a institucionalidade da juventude, outra característica presente nos programas sociais.

As políticas setoriais ou programas sociais também podem ser definidas, enquanto políticas de governo. Valmor Schiochet (2009, p.57), ao colocar em debate a institucionalização da economia solidária, define essa, como uma “política de governo”, porque sua “existência depende dos partidos, coalizões ou grupos políticos que assumem a direção do poder Executivo”. Essa característica também está em consonância com as políticas setoriais juvenis.

Nesse contexto, programas como o Projovem Integrado e das modalidades como o PJT e PJA, destinados aos jovens em situação de pobreza e extrema pobreza no Brasil, ainda não podem ser considerados como materialização de uma política pública de juventude. O máximo que podemos dizer nesse sentido é que há um processo de institucionalização em andamento, ou um processo de construção de política pública de juventude no Brasil, sendo regulado, preparado e ainda por ser construído pelo Governo Federal, que depende em grande medida, do tipo de relação que será estabelecida entre o Estado e a sociedade civil, incluindo os jovens.

Seria preciso redefinir as propostas e objetivos dos programas sociais que são destinados aos jovens de classes populares, cuja real finalidade é a tentativa de reduzir o déficit social deixado pela escola pública e pelo mercado de trabalho. Em relação à escola pública, os programas se propõem a funcionar no sentido de objetivar a elevação da escolaridade. Em relação ao mercado de trabalho, os programas se propõem a objetivar a qualificação profissional e a inserção no mercado de trabalho para a redução das desigualdades sociais e a propulsão da mobilidade social ascendente. Tarefa nada fácil para uma política que ainda está em processo de institucionalização e, como foi visto nos capítulos anteriores, ainda mantém resquícios históricos de conservadorismo e autoritarismo.

Assim, o que o Relatório denomina “ciclos de institucionalização federal” é compreendido e redefinido, neste momento, enquanto *Ciclos de reformas*, no âmbito federal, das políticas juvenis. Reformas que podem contribuir, dependendo de como e o grau de mudança imprimido, para a efetivação da institucionalização dessas políticas. A partir de

2011, o *segundo Ciclo de reforma* é colocado em ação. Alguns programas no âmbito do governo federal são lançados no sentido de reconhecimento da situação e condição juvenis e dos problemas sociais que afetam a juventude das classes populares diante da desigualdade e da pobreza.

Antes de apresentar os novos programas, é preciso ressaltar que, embora a reforma rotineira seja uma característica inerente aos programas e às ações sociais em diversas políticas públicas, no caso das políticas juvenis, o ritmo das reformas estabelece também o grau de institucionalização e a qualidade de uma política. Quanto mais se mexe ou quanto mais reformas há em um curto espaço de tempo, menor será o grau de institucionalização, compreendida aqui como uma política pública de juventude. Desse modo, assim como ainda há processos de institucionalização das políticas para juventude a serem concretizados, também há, ainda, uma política social a ser concretizada. A concepção de política social deve ser entendida como “um conjunto de programas e ações continuadas no tempo, que afetam simultaneamente várias dimensões das condições básicas de vida da população” (DRAIBE, 1997, p. 14), neste caso, da população jovem.

No caso das políticas setoriais juvenis, realizadas por meio de programas como o Projovem nas modalidades PJA e PJT, que se propõem a ser uma política social de inclusão de jovens, por meio da qualificação profissional, da elevação da escolaridade e da participação cidadã, estamos tratando de ações e de programas sociais fragmentados, compensatórios e setoriais, e, infelizmente, não de uma política social, segundo a definição de Sonia Draibe (1997). Essas ações e programas sociais parecem que ainda não foram capazes de promover mudanças significativas e substanciais para os jovens participantes dos programas. Muito disso, como vimos nas reflexões e análises realizadas acerca do PJT e PJA, deve-se ao fato da permanência de práticas discursivas da socioeducação enquanto práticas de institucionalização da pobreza juvenil que estruturam o processo de formação dos jovens participantes.

Mas não é só isso. Muitas vezes, pode haver interrupção de ações ou programas destinados aos jovens, por irregularidades na execução do Programa, por parte dos Municípios ou das entidades parceiras e também relacionados aos contratos e licitações. Junto a isso, o problema do elevado índice de evasão de jovens em todas as modalidades do Projovem Integrado em algumas regiões do país parece ter se tornado uma característica do Programa. No relatório de auditoria do Tribunal de Contas da União (BRASIL, 2012a), que teve como objetivo verificar a regularidade e a execução do Projovem, foi possível identificar as seguintes irregularidades:

À época da FOC Projovem, a situação observada nas fiscalizações realizadas junto aos municípios onde havia ações do programa envolveu impropriedades como: **elevados índices de evasão de alunos**, deficiências no controle das frequências dos alunos, instalações físicas inadequadas, ausência de distribuição de lanches, material didático fornecido com atraso ou com conteúdo diferente do estabelecido pelo órgão coordenador, processos licitatórios realizados em desacordo com as normas, despesas não comprovadas, movimentação irregular na conta específica, ausência de correlação entre os dados das fichas de frequência e aqueles registrados no sistema informatizado e ausência de ajuste de valores no repasse de recursos para entidades conveniadas ou contratadas (BRASIL, 2012a, p. 2)

É possível encontrarmos Termos de Referência nos quais há um tópico específico acerca da porcentagem permitida de evasão (JUREMA, 2014). Nesse contexto, a evasão demonstra tanto o descompasso dos programas em relação à demanda real dos jovens por empregabilidade quanto à ineficiência desses programas em possibilitar aos jovens participantes uma individualização como capacidade e possibilidade de experiência democrática, enquanto condições objetivas e subjetivas de vida, como visto nas análises dos programas PJT e PJA.

Sendo assim, seguindo um pouco as análises de Lins e Cecilio (2008) sobre a *fala institucional* na saúde pública, se o discurso institucional visa a uma institucionalização que prioriza a regra e a norma em detrimento das práticas criativas, o movimento que se pretende inovador poderá deixar aprisionar-se pela poderosa estrutura organizacional e virar, simplesmente, mais um gabinete ou qualquer outra forma instituída.

No caso brasileiro, para Draibe (2003, p. 67), “os programas e políticas sociais variam muito conforme a marca que cada governo quer, sobre eles, imprimir”, essa variação se trata de reformas rotineiras, conforme aponta Draibe. Entretanto, em que medida o ritmo dessas reformas rotineiras, exatamente por não trazerem mudanças significativas nas regras e estruturas, afetam a vida dos jovens participantes? Tudo parece direcionar para a hipótese de que, a insistência por parte de governos nas reformas rotineiras poderá produzir efeitos retroativos nas dinâmicas das relações sociais juvenis.

Podemos apresentar alguns programas e ações, que fazem parte desse segundo *ciclo de reformas*, destinados aos jovens das classes populares. Até 2011, o Projovem foi o único programa do governo federal destinado aos jovens em situação de pobreza e extrema pobreza.

Quadro 18 – Principais programas e ações para juventude do governo federal a partir de 2011

Plano Juventude Viva (BRASIL, 2013b)
O Plano reúne ações de prevenção que visam a reduzir a vulnerabilidade dos jovens a situações de violência física e simbólica, a partir da criação de oportunidades de inclusão social e autonomia; da oferta de equipamentos, serviços públicos e espaços de convivência em territórios que concentram altos índices de homicídio; e do aprimoramento da atuação do Estado por meio do enfrentamento ao racismo institucional e da sensibilização de agentes públicos para o problema.
Participatório – Observatório Participativo de Juventude (BRASIL, 2013b)
Observatório Participativo da Juventude é um espaço virtual interativo <u>voltado à produção do conhecimento sobre/para a juventude brasileira, com participação e mobilização social</u> . Inspirado nas redes sociais, o Participatório pretende promover espaços de participação, produção do conhecimento, mobilização e divulgação de conteúdo, focado nos temas ligados às políticas de juventude e correlatos. Funcionará de forma integrada com as redes sociais e <i>blogs</i> , de forma que os diálogos que estão ocorrendo nesses outros espaços possam alimentá-lo e vice-versa.
Programa Inclusão Produtiva, Formação Cidadã e Capacidade para Geração de Renda da Juventude Rural (BRASIL, 2013b)
O programa tem como objetivo promover ações que articulem e integrem troca de experiência, formação cidadã e o acesso a tecnologias sociais, na perspectiva de estimular a produção agroecológica e as práticas de geração de rendas agrícolas e não agrícolas sustentáveis para fortalecer as condições necessárias para a permanência dos jovens no campo, por meio das seguintes iniciativas: <ul style="list-style-type: none"> • Formação Cidadã e Agroecológica com Capacitação em Tecnologias sociais e de Produção para Geração de renda; • Integração com as políticas públicas que possam atender a juventude rural; • Projetos de geração de renda (agrícolas e não agrícolas).
Jovens Mulheres – Grupo de Trabalho (BRASIL, 2013b)
<u>O reconhecimento</u> da necessidade de desenvolver ações específicas para as jovens mulheres, uma vez que políticas direcionadas às mulheres e/ou para a juventude por muitas vezes não alcançam as especificidades deste segmento da população tal qual são necessárias, fez com que a temática de gênero obtivesse destaque no ano de 2012. O Grupo de Trabalho das Jovens Mulheres é formado por jovens integrantes de organizações da sociedade civil e movimentos sociais e instituições de pesquisa e conta com participações pontuais de instituições parceiras, tais como Secretaria de Políticas para as Mulheres e ONU Mulheres. O objetivo deste GT é colaborar para o fortalecimento e articulação das questões de gênero entre as diversas Políticas Públicas direcionadas à juventude dentro das ações da SNJ, bem como em todo o governo federal, além de ser um espaço importante para a formulação, sensibilização e qualificação das ações governamentais voltadas às jovens.
Estatuto da Juventude (2013)
O Estatuto Lei 12.853/13 dispõe sobre os direitos dos jovens, sobre as diretrizes das políticas públicas de juventude, sobre o estabelecimento do Sistema Nacional de Juventude e torna a realização das políticas especialmente dirigidas às pessoas entre 15 e 29 anos uma obrigação do Estado, independentemente da vontade dos governos.
Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec/MEC e MTE-2011
<ul style="list-style-type: none"> • Expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional presencial e a distância; • Construir, reformar e ampliar as escolas que ofertam educação profissional e tecnológica nas redes estaduais; • Aumentar as oportunidades educacionais aos trabalhadores por meio de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; • Aumentar a quantidade de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de educação profissional e tecnológica; • Melhorar a qualidade do ensino médio.
Programa Estação Juventude (BRASIL, 2013b)
<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar o acesso de jovens de 15 a 29 anos – sobretudo aqueles que vivem em áreas vulnerabilizadas – às Políticas, aos Programas e às Ações que assegurem seus direitos de cidadania e ampliem a sua capacidade de inclusão e participação social. • Oferecer tecnologia social para o desenvolvimento de Políticas para Juventude – PPJs permanentes e locais para e com a juventude, por meio de ações que instauram conexões sociais e geram novos serviços. • Criar REDES para EMANCIPAÇÃO da juventude, em especial a juventude em situação de vulnerabilidade

Fonte: Brasil (2013b).

No *segundo Ciclo* de reforma, parece haver ou estar em ação um novo movimento nas políticas para juventude de classes populares. Esse movimento refere-se ao reconhecimento da situação juvenil, ao pensar esse grupo social a partir do gênero, etnia e classe social. Tal proposta pode trazer à tona uma concepção diferenciada e relevante da condição juvenil, enquanto o modo como a sociedade representa esse ciclo de vida. Contudo, ainda parece nebuloso de que forma essas “novas propostas” irão conjugar o reconhecimento da situação e da condição juvenis, com a redistribuição de riqueza e poder no enfrentamento das desigualdades e da pobreza. Ou seja, um movimento relevante para a efetivação das condições objetivas e subjetivas de qualidade de vida para os jovens e as jovens participantes dos programas. É relevante, também, porque parece haver uma possibilidade de os jovens poderem compatibilizar as várias dimensões necessárias para a possibilidade de individualização como capacidade e experiência democrática.

O reconhecimento da diversidade juvenil tende a ganhar mais relevo nesse novo ciclo de reformas, por meio da necessidade de focalizar segmentos juvenis que se encontram mais vulneráveis diante dos problemas sociais que afetam grande parte da população brasileira. De forma implícita, essa premissa também traz o reconhecimento, por parte do governo federal, dos poucos avanços obtidos em alguns programas destinados aos jovens em situação de pobreza e extrema pobreza, como, por exemplo, o Projovem.

Seguindo os objetivos do Ano Internacional da Juventude 2010-2011 e considerando a realidade social do contexto brasileiro, a SNJ, enquanto coordenadora da Política Nacional de Juventude, formulou em 2012 o *Programa Autonomia e Emancipação da Juventude*. Esse programa é parte integrante do Plano Plurianual do Governo Federal 2012-2015. Segundo o *Documento Balanço 2012* (BRASIL, 2013b), o objetivo do programa é o “aprimoramento das políticas para juventudes, com a perspectiva de superação das desigualdades e de ampliação da participação dos jovens”. Aprimorar as políticas para a juventude significa que algo deve ser melhorado, aperfeiçoado com previsão e expectativa de superar as desigualdades e aumentar a área de participação dos jovens. Nesse caso, participação política, social, cultural e econômica.

O seminário realizado em novembro de 2013 (BRASIL, 2013d), denominado *Circulação ou evasão? Por um desenho mais adequado de ações públicas de juventude*, promovido pela Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, teve como principal objetivo debater e compreender características próprias dos jovens as quais exercem influência sobre suas emoções, comportamentos e, principalmente, suas decisões. O debate foi centrado em dois temas: escolarização e trabalho.

De acordo com a fala do ministro Marcelo Neri, a temática da juventude se coloca como uma questão estratégica para o governo federal. O ministro afirmou ainda que estamos dentro da “*maior onda jovem que o país já teve e jamais terá*”. Ainda, segundo o ministro, embora o país tenha passado por um bom momento econômico e social, “*as políticas não estão funcionando para eles*”, os jovens. E o Brasil “*não tem conseguido avanços consistentes nessa área. Estamos no meio de uma grande batalha*”.

Nesse sentido, as ações e os programas destinados à juventude negra, aos jovens da zona rural e às jovens mulheres ganham destaque no Programa da SNJ. Como vimos no Capítulo 1, a taxa de homicídios dos jovens negros do sexo masculino é muito elevada. Dos jovens que não trabalham nem estudam, a taxa elevada recai mais sobre as jovens mulheres. De certa forma, tais propostas vêm ao encontro com a atual realidade da condição e da situação juvenis brasileiras.

Contudo, essas ações também parecem apenas funcionar como um aparato institucional, no sentido de criar novas diretrizes e objetivos para o aperfeiçoamento dos programas já existentes, como as quatro modalidades do Projovem e o Pronatec. Além disso, como grande parte das ações e programas continua sendo direcionada de forma setorial e fragmentada, a existência de sobreposição de programas ainda persiste. Um exemplo disso é o Pronatec, criado em 2011. Como se trata de um Programa de caráter universal, também atende jovens de 15 a 29 anos, o que pode gerar uma defasagem do Projovem Trabalhador, pois ambos os Programas tem como principal objetivo a qualificação profissional.

A permanência de uma ação social formativa pautada nos princípios *socioeducativos ou educação social* por meio dos discursos como de *Autonomia, Emancipação e Participação Social*, parece ainda direcionar as novas propostas no segundo ciclo de reforma. *Autonomia e Emancipação* em relação a quê? Em nenhum momento é possível identificar de forma clara e precisa, no campo empírico discursivo, a concepção de autonomia e emancipação proposta pelo Programa da SNJ. Seria promover uma autonomia como necessidade ou como oportunidade?

Uma autonomia como oportunidade a partir de processos emancipatórios que sejam capazes de fazer emergir direitos de cidadania sob mecanismos de redistribuição de riqueza e poder, a partir da empregabilidade juvenil, de canais reais de participação política, espaço público; ou uma autonomia como necessidade, cujo único objetivo parece ser o de reproduzir relações sociais sob a égide da injustiça econômica e da injustiça cultural?

Questões como essa também se referem às práticas formativas institucionalizadas que há muito fazem parte da relação entre as instituições estatais e os jovens de classes populares

de menor poder aquisitivo. Essas questões estão relacionadas a uma “pedagogia da precariedade”, cujo objetivo principal ainda parece ser o de “lapidar corpos e mentes” (LEÃO, 2004). Por outro lado, parafraseando Henri Lefebvre (*apud* SPOSITO, 2008, p. 84), “a reprodução das relações sociais não é apenas repetição – reprodução – mas produção de novas contradições e, portanto, de novas relações sociais”.

A proposta de autonomia presente no Programa da SNJ parece ser uma autonomia enquanto oportunidade. Porém, a oportunidade de acesso aos direitos de cidadania, como trabalho, educação, política, cultura e lazer, sob as ações formativas ancoradas pelo discurso da *autonomia e da emancipação* enquanto processo individual e social, trazem à tona velhos dilemas que dizem respeito tanto à reestruturação do sistema produtivo global quanto ao problema da inclusão social precária dos jovens, sob a tutela do Estado.

O *empreendedorismo* como alternativa de *emancipação* do jovem para sua inserção no mercado de trabalho ainda se faz presente como necessidade e parte da formação da identidade profissional do jovem como trabalhador autônomo, dono de seu próprio dinheiro e do seu tempo de trabalho. Dessa forma, *projetos e produção de e para geração de renda* são exemplos da presença do discurso empreendedor – enquanto um processo autônomo e individual – nas “novas propostas” e objetivos da SNJ, por meio do Programa Juventude Rural (BRASIL, 2013b), por exemplo. O discurso empreendedor também se faz presente no Estatuto da Juventude, promulgado em 2013. Sobre a efetivação do direito do jovem à profissionalização, ao trabalho e à renda, o Estatuto apresenta algumas medidas como: Art. 15. A ação do poder público na efetivação do direito do jovem à profissionalização, ao trabalho e à renda contempla a adoção das seguintes medidas:

- I – promoção de formas coletivas de organização para o trabalho, de redes de economia solidária e da livre associação;
- II – oferta de condições de trabalho por meio de: a) compatibilização entre os horários de trabalho e de estudo; b) oferta dos níveis, formas de modalidades de ensino em horários que permitam a compatibilização da frequência escolar com o trabalho regular;
- III – Criação de linha de crédito especiais destinados aos jovens empreendedores.
- IV – atuação estatal preventiva e repressiva quanto à exploração e precarização do trabalho juvenil;
- V – adoção de políticas públicas voltadas para a promoção do estágio, aprendizagem e trabalho para a juventude;
- VI – apoio ao jovem trabalhador rural na organização da produção da agricultura familiar e dos empreendimentos familiares rurais, por meio das seguintes ações:
 - a) estímulo à produção e à diversificação de produtos;

- b) fomento à produção sustentável baseada na agroecologia, nas agroindústrias familiares, na integração entre lavoura, pecuária e floresta e no extrativismo sustentável;
- c) investimento em pesquisa de tecnologias apropriadas à agricultura familiar e aos empreendimentos familiares rurais (BRASIL, 2013c, p. 15).

O discurso ideológico da *autonomia* e da *emancipação* compreendidos enquanto processo individual e social também tem uma história antiga no contexto das políticas destinadas à população em situação de pobreza e extrema pobreza no Brasil. Esses termos são tão ambíguos quanto o conceito de individualização. Embora tenham naturezas distintas, possuem características análogas. A individualização e os discursos propostos aqui referem-se a processos sociais e individuais que podem contribuir tanto para reduzir quanto para aguçar as desigualdades e, em consequência, a pobreza.

O discurso acerca da *autonomia e da emancipação presente* nas ações e programas sociais subjaz uma ação formativa cujo objetivo é construir uma identidade do jovem enquanto pessoa, cidadão e profissional, a mesma formação discursiva da *socioeducação*. São discursos que, quando colocados em movimento, por meio de mecanismos ideológicos e institucionais, constroem sentidos a uma determinada realidade e às práticas sociais. Para Orlandi (2003, p. 47), “a ideologia não é ocultação, mas função da relação necessária entre linguagem e mundo. Linguagem e mundo que se refletem no sentido da refração, do efeito imaginário de um sobre o outro”.

Nesse campo de formação discursiva, se a ideia de *autonomia e emancipação* for conjugada sob a necessidade de se realizar uma política *para e com* a juventude a partir do reconhecimento da diversidade juvenil e da redistribuição de riqueza e poder, as possibilidades de uma individualização como experiência democrática poderão ser realizadas por meio dos programas e ações sociais destinados aos jovens em situação de pobreza e extrema pobreza.

Então, se a ideia é institucionalizar a política juvenil, precisamos construir uma nova ideia sobre *autonomia e emancipação*, sobre a ação formativa e qual o tipo de educação deve ser utilizada nos programas sociais destinados aos jovens e às jovens de classes populares. Isso implicaria colocarmos ênfase na individualização ou no individualismo como capacidade e oportunidade, não como necessidade, sob a égide do racionalismo instrumental. Também implica colocarmos ênfase em uma individualização subjacente a uma cultura ou a um sistema de valores capazes de inovar e criar uma reflexividade condizente com a realidade social brasileira e em um processo de individualização que seja capaz de fazer emergir o “gênio criativo do povo brasileiro” (FURTADO, 2000, p. 6).

O desdobramento de tal proposição também implica refletirmos sobre qual ou que tipo de *autonomia* e de *emancipação* queremos promover, por meio da política *para e com a* juventude no Brasil. Uma individualização a partir de uma cultura enquanto sistemas de valores autônomos e emancipatórios deve ser formulada sob condições objetivas e subjetivas de qualidade de vida frente às desigualdades e à pobreza.

O discurso sobre a *participação* social, política e cultural do jovem na vida pública também faz parte do segundo ciclo de reforma das políticas para juventude no Brasil. Esse discurso está explícito no Estatuto da Juventude promulgado em 2013, o qual propõe as “novas diretrizes” para a formulação das políticas públicas de juventude no Brasil destinada aos jovens de 15 a 29 anos.

Art. 2º O disposto nesta Lei e as políticas públicas de juventude são regidos pelos seguintes princípios:

I – promoção da autonomia e emancipação dos jovens;

II – valorização e promoção da participação social e política, de forma direta e por meio de suas representações;

III – promoção da criatividade e da participação no desenvolvimento do País;

IV – reconhecimento do jovem como sujeito de direitos universais, geracionais e singulares;

V – promoção do bem-estar, da experimentação e do desenvolvimento integral do jovem;

VI – respeito à identidade e à diversidade individual e coletiva da juventude;

VII – promoção da vida segura, da cultura da paz, da solidariedade e da não discriminação; e

VIII – valorização do diálogo e convívio do jovem com as demais gerações (BRASIL, 2013c).

O Estatuto vem, de certa forma, prescrever o debate que já vinha sendo realizado desde 2011 e já se fazia presente nas propostas feitas pela SNJ, seguindo os objetivos do Ano Internacional da Juventude. Embora haja a interpretação de que os princípios que norteiam as políticas públicas para juventude contêm velhos discursos que há muito se fazem presentes no campo discursivo da política de juventude no Brasil, há também a possibilidade de produzir outros sentidos e realidades mais condizentes com a condição e a situação juvenis. No entanto, tudo depende de como esses princípios discursivos serão direcionados, executados e materializados em programas sociais e projetos sociais, no âmbito municipal. Se houver continuidade à idealização do jovem como agente de transformação social, de protagonistas do desenvolvimento do país a partir de uma participação social e cidadã materializada por meio de um trabalho voluntário, haverá somente limites e uma individualização neoliberal enquanto responsabilidade social e autonomia individual como necessidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Investigar a concepção de individualização presente nas diretrizes institucionais do PJA e PJT, nessa pesquisa por meio da análise de discurso e da pesquisa documental permitiu trazer à tona questões pertinentes para a compreensão dos programas sociais como parte do processo de individualização entre jovens das classes populares. A partir da teoria sociológica apresentada nessa pesquisa verificou-se que não há um único individualismo, e que esse processo pressupõe regras, normas e valores que são determinados por contextos histórico-sociais, econômicos e culturais em diferentes sociedades.

Nessa pesquisa também demonstrou-se que os sentidos dado à concepção de individualização são determinados pelos campos discursivos presentes nas políticas juvenis no Brasil, determinados em grande parte pelo fato de tais políticas e programas ainda serem executados de forma setorial, fragmentada e compensatória. A partir da análise de discurso e da pesquisa documental também foi possível refletir e interpretar os programas sociais como parte da individualização entre jovens das classes populares, enquanto processos sociais e individuais perpassados por conflitos e contradições, que muito são análogos ao próprio conceito de individualização.

Desse modo, o que podemos inferir, é de que há um individualismo institucionalizado sob a égide da socioeducação, porém, ainda não se trata de um individualismo como capacidade, mas uma individualização como responsabilidade social e autonomia individual enquanto necessidade, sob um conjunto de fatores subjetivos e objetivos que são instáveis, que repousam sob a forma de um individualismo neoliberal. A afirmação nessa pesquisa de que há um individualismo institucionalizado sob a égide da socioeducação, está no fato de que as diretrizes institucionais dos programas como o PJA e PJT, por meio de seu “itinerário formativo”, imprimem a auto-organização e autotematização das biografias individuais. Mas não é somente isso.

O PJA e PJT ao incorporar a necessidade da construção da autonomia dos jovens participantes por meio do protagonismo juvenil e do empreendedorismo juvenil colocam os próprios programas em descompasso com a realidade juvenil e em descompasso com a própria Política Nacional de Juventude, cujo objetivo principal era, na época, de ofertar oportunidades e concretizar direitos. Dessa forma, ainda parece haver mais limites do que possibilidades de concretizar uma individualização como experiência democrática entre jovens de classes populares, por meio de programas como o PJA e PJT.

Para tanto, seria necessário que esses programas pudessem realmente alcançar e rever os objetivos propostos de reinserção e elevação do nível de escolarização e inserção no mercado de trabalho, por meio de vínculos empregatícios mais estáveis, no caso do PJT. Além de reverem a moratória em relação ao trabalho presente no PJA. Como aponta Beck e Beck-Gersheim (2003), o individualismo institucionalizado não é uma experiência privada, é uma experiência institucional. O que confere ao processo contradições e conflitos que podem, mesmo no caso brasileiro, promover reflexividade, no sentido de autoconfrontação, tanto por parte das instituições estatais, quanto por parte dos jovens participantes de programas sociais do governo federal.

Exemplos de reflexividade estão presentes tanto nas atitudes dos representantes governamentais, quando assumem os poucos avanços obtidos em relação às políticas juvenis no Brasil; quanto nas atitudes dos profissionais, quando dizem não compreender o material didático proposto pelo PJA; nas atitudes dos jovens do PJT, quando dizem que o programa deveria cumprir com que foi prometido. Por outro lado, o fato do individualismo institucionalizado presente no campo empírico proposto se instituir como neoliberal, significa também que a relação entre os jovens e os programas sociais se configura de forma mais verticalizada. Em uma reflexão mais ampla, significa também que não podemos falar de uma modernidade reflexiva no contexto da realidade social brasileira, mas podemos pensar em situações singulares de reflexividade.

Contudo, o individualismo institucionalizado presente nas diretrizes e propostas dos programas se refere a um individualismo que também se institui por meio de uma relação instável entre os jovens de classes populares e os programas sociais. Nada parece estar seguro nessa relação, nem os objetivos dos programas e nem as motivações dos jovens participantes. Nesse sentido, parece que ainda estamos a lidar com um individualismo institucionalizado neoliberal, muito mais próximo da concepção de individualização de Bauman (2001), a qual tal processo “é uma fatalidade não uma escolha”.

Verificou-se também que a socioeducação como princípio gerador dos sentidos da concepção de individualização, parece estar fadada a servir de estrutura para uma concepção de individualização enquanto destino e fardo. A socioeducação ao se distanciar da educação social e popular se transformou em uma política social de inclusão que parece não incluir, o que confere a esse enunciado o seu caráter ideológico, político, pedagógico e cultural; pois se instituí a partir de um conjunto de valores, normas e códigos de controle social. Portanto, em que medida, atualmente, a socioeducação realmente faz sentido para os jovens participantes, profissionais, educadores e oficinairos que atuam nos programas sociais?

A questão da evasão também parece ter se tornado um problema nos programas como o PJA e PJT. No caso do PJA, a questão da moratória em relação ao trabalho parece ter grande peso. No PJT, o problema parece residir na impossibilidade de inserção no mercado de trabalho por meio de vínculos empregatícios mais estáveis, e na precarização da qualificação profissional proposta pelo próprio programa. Como visto no Capítulo 1 desse estudo. Mas, a evasão parece não ser um problema somente nos programas sociais, na escola pública também há altos índices de evasão, principalmente no ensino fundamental e médio, a circulação ou rotatividade também aparece como característica dos movimentos realizados pelos jovens brasileiros à procura de mobilidade social. Enfim, nada parece muito fácil de resolver no universo das políticas juvenis no Brasil.

Ambos os programas estão fadados a serem transformados em seu próprio coveiro ou acabarem com suas próprias fundações, se não forem capazes de inserir uma concepção de individualização mais condizente com a real situação e condição juvenis dos jovens em situação de pobreza e extrema pobreza. Programas como esses, terão que rever parte de seus objetivos, propostas e a forma como são executados, no sentido de operacionalizar em consonância com a real demanda juvenil por empregabilidade e elevação do nível de escolarização e de espaços reais de participação política. Principalmente no caso do PJA, no qual a moratória em relação ao trabalho, não contempla uma qualificação profissional mais condizente com a realidade dos jovens participantes do programa.

No PJA, parece não haver uma individualização sob condições objetivas de vida para os jovens participantes. A ênfase desse processo recai sobre as condições subjetivas expressas em atitudes, comportamentos e disponibilidade em relação ao convívio social, à participação social local e ao mundo do trabalho, sob a égide da precarização e flexibilização das relações sociais de trabalho. No PJA-Serviço Socioeducativo o discurso da Assistência se complementa e, ao mesmo tempo, se sobrepõe ao discurso da socioeducação. É no campo discursivo da Assistência Social que o individualismo institucionalizado, sob a forma neoliberal, faz surgir uma individualização como responsabilidade social. Ao indivíduo jovem em situação de pobreza extrema pobreza, é destinada a responsabilidade social de transformar não somente a sua realidade como a dos demais.

No PJT-Juventude Cidadã, a individualização como autonomia individual e necessidade, as condições subjetivas também são realizadas a partir de atitudes e comportamentos não direcionados para social, mas direcionados para a lógica do mercado de trabalho, sob a égide da reestruturação produtiva. Nesse contexto de formação discursiva, o que dá sentido a todas as ações formativas, é a necessidade de autonomia individual frente à

precarização do mercado de trabalho. Esse enfoque, no campo discursivo do PJT, traz à tona uma proposta de qualificação profissional focalizada no empreendedorismo juvenil. Um jovem empreendedor, patrão de si mesmo, dono de seu próprio dinheiro e de suas horas de trabalho. Desse modo, a cultura da trabalhabilidade presente no campo discursivo jurídico, sofre alterações semânticas ao ser transferida para o PJA e PJT, mas não perde sua essência que é a de transformar os jovens participantes dos programas em trabalhadores(as) autônomos (as). Nesse contexto, a socioeducação enquanto estrutura que ordena todo o conjunto, vai sendo aperfeiçoada a cada processo de transferência do discurso socioeducativo. Nos processos discursivos presente no campo empírico proposto nesse estudo, nos quais o jovem participante do programa tende a dissolver-se e desaparecer, constatou-se também uma concepção de juventude universalista e generalizante.

Não obstante, como parte da trajetória recente das políticas de juventude no Brasil, o fato é de que, “tomar os jovens como sujeitos de direitos ainda está em construção na política do nosso país” (ABRAMO, 2005, p.23). Apesar de algumas mudanças nas políticas de inclusão dos jovens em situação de pobreza e extrema pobreza, passados quase dez anos, o cenário da política de juventude destinada aos jovens adolescentes e adultos em situação de pobreza e extrema pobreza, infelizmente, ainda parece reproduzir uma pedagogia precária ou da precariedade como apontou Leão (2004).

Além disso, o sentido das reformas propostas, principalmente em relação ao primeiro Ciclo de reformas (2003-201), pelo Governo Federal frente às situações de desigualdades parece não conter mudanças significativas substanciais, ao apresentar sempre “mais do mesmo”. A mesma proposta de uma pedagogia tutelada, como apontou Magela em sua tese de doutorado em 2004, perpetuando um individualismo neoliberal ou enquanto destino, no qual os jovens estão fadados a sua própria sorte. A compreensão e concepção da juventude relacionada com os problemas sociais vigentes, isto é, a partir do estereótipo negativo da juventude em situação de pobreza e extrema pobreza, ainda permanece, de modo implícito, no foco das formulações e objetivos das políticas sociais de juventude no Brasil.

O mesmo formato de descentralização na implementação das políticas e programas ainda persistem, e já foi provado às irregularidades administrativas devido a esse formato descentralizado de implementação e execução das políticas ou dos programas sociais. A questão que se coloca é em que medida a descentralização confere a esses programas parte das precariedades em sua execução? Seria a descentralização, a melhor forma de executar uma política para juventude no Brasil que carece de institucionalização?

A elevação do nível de escolarização enquanto um objetivo a ser alcançado nesses programas sociais, e como parte dos objetivos da trajetória recente das políticas juvenis no Brasil, é uma questão social que foi transformada no interior desses programas, em temas transversais e objetivos secundários que no decorrer do processo formativo pode vir a desaparecer e perder o sentido. Como apontado no final do último capítulo, se houver continuidades na idealização dos jovens como agentes de transformação social, de protagonistas do desenvolvimento do país a partir de uma participação social e cidadã materializada por meio de um trabalho voluntário, haverá somente limites e um processo de individualização enquanto responsabilidade social e autonomia individual como necessidades.

Até onde foi possível constatar, as novas propostas do governo federal para institucionalização das políticas juvenis, verificou-se que, além do olhar tardio por parte de governos, sobre a juventude de classes populares no Brasil, tais propostas ainda parecem estar ancoradas em pressupostos e objetivos, como a ideia de autonomia e emancipação, que ainda preservam a noção de protagonismo e empreendedorismo juvenis. Por outro lado, há também a possibilidade de surgir nessas novas propostas uma representação da juventude mais condizente com a realidade dos jovens em situação de pobreza e extrema pobreza na sociedade brasileira.

Entretanto, algumas questões devem ser colocadas em relação a novas propostas do Governo Federal para as políticas juvenis: 1) O que realmente há de novo nessas propostas do Governo Federal colocadas no segundo ciclo de reformas e de institucionalização das políticas para juventude no Brasil? 2) Como o discurso da autonomia e emancipação se fazem presentes nessas novas propostas? 3) Autonomia e emancipação em relação a quê? Em relação ao Estado ou às desigualdades e à pobreza nas quais os jovens estão inseridos? 4) Tais propostas trazem possibilidades ou continuam a perpetuar limites para uma individualização como experiência democrática? 5) Há propostas mais condizentes acerca da real situação juvenil e distribuição de riqueza e poder? 6) Qual o formato de implementação proposto de alguns programas sociais?

Para finalizar, é preciso considerar os limites desse estudo por se tratar somente de um olhar específico em relação aos processos de individualização entre os jovens de classes populares, e por delimitar grande parte da investigação a partir dos documentos dos respectivos programas. Nesse caso, devido aos eixos de análises escolhidos também seria pertinente uma pesquisa *in loco*. Além disso, várias dificuldades durante o processo de investigação surgiram tanto em relação à operacionalização do próprio conceito de

individualização, quanto ao fato dos programas PJA e PJT estarem inseridos em um processo de mudanças, reformulações e deslocamentos.

A demora na entrada do campo empírico proposto nesse estudo e, principalmente, na escolha da metodologia a ser utilizada, também dificultou o aprofundamento de algumas questões. O risco em trabalhar a análise de discurso junto à pesquisa documental foram grandes; e se não bastasse, o fato de analisar programas em processos de reformulações, o conceito de individualização ao ser compreendido enquanto processo social e individual demandou uma ampliação das análises, pois envolve a complexidade dos processos sociais. Ou seja, o fato de ter que apreender, minimamente, uma metodologia de análise durante o processo de investigação, não foi tarefa fácil. Até porque, em consonância com as dificuldades enfrentadas, de acordo com Minayo (2012, p.15), “a metodologia não é somente técnica, inclui as concepções teóricas da abordagem, articulam-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade”. Por isso, me coloco consciente das escolhas teóricas e metodológicas que foram realizadas para investigar o objeto de pesquisa proposto nesse estudo.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena W. O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro. *In: FREITAS, Maria Virgínia (Org.). Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais.* São Paulo: Ação Educativa, 2005. p. 19-40.

_____; BRANCO, Pedro Paulo M. Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional. *In: _____.* **Brasil Instituto da Cidadania.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2011.

ANDERSEN, Esping. As três economias políticas do Welfare State. Tradução de Dinah da Abreu Azevedo. **Revista Lua Nova**, Princeton: Princeton University, n. 24, 1991.

BAUMAN, Zigmunt. **Modernidade Líquida.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

_____. **A sociedade individualizada.** Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

_____. **Modernidade e ambivalência.** Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Martins Fontes, 1977.

BARREYRO, Gladys Beatriz. **O "Programa Alfabetização Solidária":** terceirização no contexto da reforma do Estado. *Educar em Revista.* Curitiba, n.38, set./dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602010000300012>. Acesso em: 25/09/2014.

BARROS, Ricardo Paes de, HENRIQUES, Ricardo, MENDONÇA, Rosane. **Desigualdade e pobreza no Brasil:** retrato de uma estabilidade inaceitável. *Revista Brasileira de Ciências Sociais,* Vol.15, n.42 fev./2000 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v15n42/1741.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2014.

BECK, Ulrich. A reinvenção da política: rumo a uma teoria da modernização reflexiva. *In: _____.* **Modernização reflexiva:** política, tradição e estética na ordem social moderna. São Paulo: Unesp, 1997. p. 11-71.

_____. **Sociedade de risco:** rumo a uma outra modernidade. São Paulo: Editora 34, 2010.

_____. BECK-GERNSHEIM, Elizabet. **La individualización:** el individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales e políticas. Barcelona: Paidós Ibérica S.A., 2003.

BONETI, Lindomar Wessler. **Jovem pobre, pobre jovem:** a condição de acesso ao ensino superior no Brasil. Brasília. Fundação Oswaldo Cruz, 2008. p. 107-118. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf>>. Acesso em: 9 mar. 2014.

BULGACOV, Yára Lúcia M. *et al.* Jovem empreendedor no Brasil: a busca do espaço da realização ou a fuga da exclusão? **RAP – Revista de Administração Pública**, v. 5, n. 3, p. 695-720, maio/jun. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rap/v45n3/07.pdf>>. Acesso em: 4 ago. 2014.

CAMACHO, Luiza. Projeto Agente Jovem: ação, programa ou política pública de juventude? *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 27., 2004, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPEd, 2004.

CAMARANO, Ana Amélia. **Transição para vida adulta ou vida adulta em transição**. Rio de Janeiro: Ipea, 2006.

CANDIDO, Alberto Gomes (Org.). **Juventude: possibilidades e limites**. Brasília: Unesco: UCB, 2011. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001923/192357POR.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2014.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CASTRO, Jorge Abrahão. Política social e desenvolvimento no Brasil. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 21, número especial, dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-06182012000400012&script=sci_arttext>. Acesso em: 10 out. 2013.

CASTRO, Mary Garcia. Políticas públicas por identidades e de ações afirmativas: acessando gênero e raça, na classe, focalizando juventudes. *In*: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo. **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/Instituto da Cidadania, 2004. p. 275-303.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam. Por um novo paradigma de fazer políticas de/para/com juventudes. 2002. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001313/131361por.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2014.

CORREA, Silvio Marcus de Souza. Brasil: uma sociedade de jovens? *In*: TELES, Nair. **O lugar do jovem no Brasil**. Brasília: Fundação Oswaldo Cruz, 2008. p. 11-28. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/olhar_sobre_jovem_brasil.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2011.

CUSTÓDIO, André Viana. **A teoria da proteção integral: pressuposto para a compreensão do direito da criança e do adolescente**. UNISC. Revista de Direito, n.29, jan./jun. 2008. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/direito/article/view/657/454>>. Acesso em: 23 mai. 2011.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, Faculdade de Educação– UFMG, n. 24, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf>>. Acesso em: 7 nov. 2011.

_____. **A escola “faz” juventudes?** Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100.pdf>>. Acesso em: 7 out. 2011.

_____. REIS, Juliana. **Juventude, pobreza e ações socioeducativas no Brasil**. UFSCAR. GT: Movimentos Sociais e Educação, n.3, 2007. Disponível em: <<http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT03-2880--Int.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2014.

DRAIBE, Sônia Miriam. **Uma nova institucionalidade das políticas sociais?** Reflexões a propósito da experiência latino-americana recente de reformas dos programas sociais. São Paulo em Perspectiva, v. 11, n. 4, 1997. Disponível em: <http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v11n04/v11n04_01.pdf> Acesso em: 12 ago. 2014.

_____. **A política social no período FHC e o sistema de proteção social**. Revista Tempo Social – USP, São Paulo, p. 63-101, 2003.

DUMONT, Louis. **Homo hierarchicus: sistemas de castas e suas implicações**. São Paulo: USP, 1993. p. 11-66.

DURKHEIM, Émile. **Lições de sociologia: a moral, o direito e o Estado**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1983. p.51-68.

ELIAS, Nobert. **Sociedades dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FARIA, Vilmar. Brasil: compatibilidade entre a estabilização e o resgate da dívida social. In: **Pobreza e política social**. São Paulo: Fundação Konrad Adenauer . 2000, p.33-48.

FERNANDES, Silvia. **Juventude nas igrejas e fora delas: crenças, percepções da política e (des)vinculações**. UFS. Revista do Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Sociologia, n.14, 2009. Disponível em:<<http://www.seer.ufs.br/index.php/tomo/article/view/500/416>>. Acesso em: 9 set. 2014.

FERRETE, Celso J.; ZIBAS, Dagmar M. L.; TARTUCE, Gisela L. B. P. Protagonismo juvenil a literatura especializada e na reforma do ensino médio. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 411-423, maio/ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n122/22511.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2011.

FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era “pós-socialista”. Tradução de Julio Assis Simões. **Cadernos de campo**, São Paulo, n. 14/15, p. 231-239, 2006. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/viewFile/50109/54229>>. Acesso em: 4 abr. 2014.

FURTADO, Celso. Reflexões sobre a crise brasileira. **Revista de economia política**, v. 20, n. 4, 2000. Disponível em:<<http://www.rep.org.br/PDF/80-1.PDF>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

GOMES, Antonio Marcos Tosoli. **O desafio da análise de discurso: os dispositivos analíticos na construção de estudos qualitativos**. UERJ, Rio de Janeiro, 2006 out/dez;

14(4):620-6. 2006. Disponível em:<<http://www.facenf.uerj.br/v14n4/v14n4a20.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2014.

GUIMARÃES, Nadya Araújo. Trajetórias inseguras, autonomização incerta: os jovens e o trabalho em mercados sob intensas transições ocupacionais. *In*: HYPOLITTO, Dinéia. **A equidade na educação básica**: um desafio na prática. 2006. Disponível em: <http://www.en.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/livros/capitulo_6_trajetorias.pdf >. Acesso em: 7 abr. 2014.

IÑIGUEZ, Lupicínio. **Manual de análises do discurso em ciências sociais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2004. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/33505797/Manual-de-Analise-do-Discurso-em-Ciencias-Sociais-Lupicinio-Iniguez-coordenador>>. Acesso em: 27 ago. 2014.

JUREMA, Solange Bentes. **Projovem Trabalhador** – juventude cidadã no âmbito do município de Maceió. Termo de referência. 2014. Disponível em: <<http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/admin/documento/2014/02/Termo-de-Referencia-ProJovem-Trabalhador-2012-2013-17-12.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2014.

KAERBAUY, Maria Tereza. **Políticas de juventude**: políticas públicas ou políticas governamentais. 2005. Disponível em:<[file:///C:/Users/PC/Downloads/123-340-1-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/PC/Downloads/123-340-1-PB%20(2).pdf)> Acesso em: 7 out. 2014.

LINS, Auristela Maciel; CECILIO Luiz Carlos de Oliveira. O discurso da institucionalização de práticas em saúde: uma reflexão à luz dos referenciais teóricos das ciências humanas. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 3, set. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312008000300007>. Acesso em: 10 set. 2014.

MARASCHIN, Cleci; RANIERE, Édio. **Socioeducação e identidade**: onde se utiliza Foucault e Varela para pensar o Sinase. Revista Katálysis, Florianópolis, vol.14, n.1, jan/jun. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-49802011000100011&script=sci_arttext>. Acesso em: 27 ago. 2014.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classes sociais e status**. 1967. Disponível em: <http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fxa.yimg.com%2Fkq%2Fgroups%2F23942992%2F517327117%2Fname%2FMarshall%2B-%2BCidadania%2C%2BClasse%2BSocial%2Be%2B.Status.pdf&ei=bM8wVLuMifi1sQTV14CwAQ&usq=AFQjCNEev2pu8aALFLkI1a8st3OQep3ZTg&sig2=ciwInh4tEDlaA7a8gMA_xA>. Acesso em: 2 mar. 2014.

MARTINS, José de Souza. **A exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Papirus, 1997. (Coleção Temas da atualidade).

MAURIEL, Ana Paula Ornellas. Fundamentos do combate à pobreza na contemporaneidade: Amartya Sen e a perspectiva do desenvolvimento humano. *In*: SERAINE, Ana Beatriz dos Santos *et al.* (Org.). **Estado, desenvolvimento e políticas públicas**. Teresina: Unijuí, 2008. p. 87-128.

MAY, Tim. **Pesquisa social**: questões, métodos e processos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MILLS, Writth. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1969. 246p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012. 107p.

MOURA, Eliana; ZUCCHETTI, Dinora Tereza. **Explorando outros cenários: educação não escolar e pedagogia social**. Educação Unisinos, vol. 10, n.3, p228-236, setembro/dezembro 2006. Disponível em: <file:///C:/Users/PC/Downloads/6065-18588-1-SM.pdf>. Acesso em: 10 set. 2014.

NOVAES, Regina. Políticas de juventude no Brasil: continuidades e rupturas. In: FÁVERO, Osmar *et al.* **Juventude e contemporaneidade**. Brasília: UNESCO/MEC/ANPED, 2007. (Coleção Educação para Todos).

OLIVEIRA, Gilson de Sousa. **Educação e qualificação de jovens trabalhadores no Brasil: o programa Projovem trabalhador como modelo de escolarização**. Revista Labor, vol.1, n.8, 2012. Disponível em: <http://www.revistalabor.ufc.br/Artigo/volume8/8_educacao_qualif_jovens_trabalhadores_brasil.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2014.

OLIVEIRA, Miguel Darcy. Sociedade civil e democracia no Brasil: crise e reinvenção da política. In: SORJ, B., and OLIVEIRA, MD., eds. **Sociedade civil e democracia na América Latina: crise e reinvenção da política**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisa Social, 2007. pp. 73-84. Disponível em:< <http://books.scielo.org/id/74psp/pdf/sorj-9788599662236-04.pdf>> Acesso em: 20 jun. 2014.

ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 2003.

PAIS, José Machado. **Juventude e cidadania**. Sociologia: Problemas e Práticas, n.49, 2005, pp. 53-70, 2005. Comunicação apresentada na sessão inaugural do Simpósio Internacional sobre a Juventude, no Rio de Janeiro, UFRJ, Outubro de 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/spp/n49/n49a04.pdf>>. Data de acesso: 21 out. 2013.

PERALVA, Angelina. **Violência e democracia: o paradoxo brasileiro**. São Paulo: Paz e Terra, 2000, p. 27-63.

_____. O jovem como modelo cultural. In: FAVERO, Osmar *et al.* **Juventude e contemporaneidade**. Brasília: UNESCO/MEC/ANPED, 2007. (Coleção Educação para Todos).

PINHEIRO, Paulo Sérgio. Pobreza, violência e direitos humanos. **Novos Estudos – CEBRAP**, n. 39, p. 189-208, 1994.

PORTO, Cláudio *et al.* **O Brasil em transição: panorama atual e tendências futuras 2011**. In: GIAMBIAGI, Fábio; PORTO, Cláudio (Org.). **2022: propostas para um Brasil melhor no ano do Bicentenário**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011. p. 3-33.

RIBEIRO, Marlene. **Exclusão e educação social**: conceitos em superfície e fundo. **Revista educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 155-178, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a09v27n94.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2014.

RODRIGUES, José Albertino. **Émile Durkheim**: sociologia. São Paulo: Editora Ática, 1981. p. 64-95.

ROMANO, Ana Paula Herminelli. **Entre socialização da informação e organização coletiva**: a dimensão socioeducativa na atuação com grupos nos Cras em São José do Rio Preto. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de História, Direito e Serviço Social da UNESP, Franca, 2009. Disponível em: <http://www.franca.unesp.br/Home/Pos-graduacao/ServicoSocial/Dissertacoes/AnaPaulaRomano_dissertacao.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2014.

RUA, Maria das Graças. As políticas públicas e a juventude nos anos 90. *In*: _____. **Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas**. Brasília: CNPD, 1998. p. 731-752.

SANTOS, Boaventura de Souza. Um discurso sobre as ciências na transição de uma ciência pós-moderna. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 2, n. 2, maio/ago. 1988. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-141988000200007&script=sci_arttext>. Acesso em: 17 nov. 2013.

_____. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Ed. Cortez, 2001.

_____. Poderá o direito ser emancipatório. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 65, p. 6-76, 2003.

_____. **Os deveres dos cidadãos**. Revista Visão, SC, set/2013. Disponível em: <http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Os%20deveres%20dos%20cidad%C3%A3os_Vis%C3%A3o_19Set2013.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2014.

SCHIOCHET, Valmor. **Institucionalização das políticas públicas de economia solidária**: breve trajetórias e desafios. Mercado de trabalho, IPEA, n.40, ago.2009. Disponível em: <http://ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/mercadodetrabalho/08_ECONS_institucionalizacao.pdf> Acesso em: 27 out. 2014.

SEN, Amartya. **Desigualdade reexaminada**. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SILVA, Enid Rocha Andrade; ANDRADE, Carla Coelho de. A Política Nacional de Juventude: Avanços e dificuldades. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada** (Ipea), Brasília, p. 41-70, 2009. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/livros/Livro_JuventudePolíticas.pdf>. Acesso em: 18 set. 2011.

SIMMEL, Georg. A metrópole e a vida mental. *In*: VELHO, Otávio G. **O fenômeno urbano**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979, p. 10-25.

SORJ, Bernardo. **A democracia inesperada**: cidadania, direitos humanos e desigualdade social. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Revista Sociologias**, Porto Alegre, Ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>>. Acesso em: 11 nov. 2013.

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

_____. **Juventude e educação**: interações entre a educação escolar e a educação não-formal. *Revista educação e realidades*, vol.2, n.33, jul/dez.2008. Disponível em:<<http://www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/viewFile/7065/4381>>. Acesso em: 24 ago. 2014.

_____. Indagações sobre juventude e escola no Brasil. **Revista de Estudos sobre Juventud**. ed. 9, n. 22, p. 201-227, 2005.

_____. CARRANO, Paulo. **Juventude e políticas públicas no Brasil**. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24>>. Acesso em: 21 abr. 2011.

TELES, Nair; FREITAS, Rafael. **Políticas Públicas e Juventude no Brasil**. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz/Ministério da Saúde, 2008. p. 189-210. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n122/22511.pdf>>. Acesso em: 9 abr. 2011

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. **O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade**. Políticas Públicas: o Papel das Políticas Públicas, AATR, BA, 2002. Disponível:<http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2014.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência**: anatomia dos homicídios no Brasil. 2010. Disponível em:<<http://mapadaviolencia.org.br/pdf2010/MapaViolencia2010.pdf>>. Acesso em 18 ago. 2014.

_____. **Mapa da violência**: homicídios e juventude no Brasil. 2013. Disponível em:<<http://mapadaviolencia.org.br/pdf2010/MapaViolencia2010.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2014.

VELHO, Gilberto. **Individualismo e cultura**: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999. p.13-79.

VELOSO, Bianca Ribeiro. A ações de qualificação profissional do Projovem Trabalhador a partir do arco ocupacional saúde na percepção dos alunos, profissionais e coordenadores. Dissertação de mestrado. Fundação Oswaldo Cruz, 2011. Disponível em:<<http://www.acervo.epsjv.fiocruz.br/beb/textocompleto/mfn16267.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2014.

WAIZBORT, Leopoldo. **As aventuras de Simmel**. São Paulo: USP, 2006. p. 489-504. Disponível em:

<http://books.google.com.br/books?id=b2BtP6iT6sC&pg=PA4&lpg=PA4&dq=leopoldo+w aizbort,+as+aventuras+de+simmel+online&source=bl&ots=gBbBKHL6m7&sig=1szYY5obc p4iwtb2eLDPSHa-qnA&hl=pt-BR&sa=X&ei=smNiU5LwDKfL2wW7x4HICA&redir_esc=y#v=onepage&q=leopoldo%20w aizbort%2C%20as%20aventuras%20de%20simmel%20online&f=false>. Acesso em: 28 mar. 2014.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Martin Claret, 2006.

ZANELLA, Maria. As bases teóricas da socioeducação das teorias não críticas. Revista Dialogos: pesquisa em extensão universitária. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico. Brasília, v.18, n.1, dez/2012. Disponível em:<<http://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/article/viewFile/3921/2398>> Acesso em: 5 set 2014

ZALUAR, Alba. **Da revolta ao crime SA**. São Paulo: Moderna, 1996.

ZUCCHETTI, Dinora Tereza, MOURA Eliana Perez Gonçalves de; MENEZES, Magali Mendes de. **As ações socioeducativas**: da cultura do trabalho ao trabalho da cultura. Revista Educação Unisinos, vol.18, n.2, 2014. Disponível em:<<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2014.182.06>>. Acesso em: 30 set. 2014.

_____. Exclusão e políticas públicas: dilemas teóricos e alternativas políticas - Dilemas Teóricos e Alternativas Políticas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 12, n. 35, fev. 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69091997000300003&script=sci_arttext>. Acesso em: 10/09/2011.

TESES E DISSERTAÇÕES

LEÃO, Geraldo Magela Pereira. **Pedagogia da cidadania tutelada**: lapidar corpos ementes. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, USP, SP, 2004. Disponível em: <http://observatoriodajuventude.ufmg.br/publication/pedagogia-da-cidadania-tutelada-lapidar-corpos-e-mentes-uma-analise-de-um-programa-federal-de-inclusao-social-para-jovens-pobres/wppa_open/>. Acesso em: 20 fev. 2014.

OLIVEIRA, Julia Galiza. **A concepção socioeducativa em questão**: entre o marco legal e limites estruturais à concretização de direito dos adolescente. 2010. Dissertação (Mestrado) – Pós-Graduação em Política Social do Departamento de Serviço Social, Universidade de Brasília, 2010. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/8471/1/2010_JuliaGalezadeOliveira.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2014.

ENTIDADES

CENTRO REGIONAL DE INFORMAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (UNRIC). **Informação de base sobre o Ano Internacional da Juventude**. 2015. Disponível em: <<http://www.unric.org/pt/ano-internacional-da-juventude/28876>>. Acesso em: 5 ago. 2014.

DIEESE. **Anuário do Sistema Público de Trabalho e Renda 2010/2011: juventude**. 3. ed. São Paulo: Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), 2011. Disponível em: <<http://portal.mte.gov.br/data/files/8A7C816A333FE61F013341780DBB382F/mercado.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2014.

IPEA. **Juventude e políticas Sociais no Brasil**. Brasília. 2009a. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/livros/Livro_JuventudePolíticas.pdf>. Acesso em: 25 out. 2010.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Revista Estudos e pesquisas, n. 27, 2010a.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Revista Estudos e pesquisas, n. 32, 2013a.

DOCUMENTOS LEGISLATIVO

BRASIL. **Portaria n.º 879/2001**. Estabelece normas e diretrizes do Programa Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano e do Projeto Centro da Juventude. Brasília, 19 nov. 2001.

BRASIL. **Decreto n.º 6.629/2008**. Regulamenta o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem, instituído pela Lei n.º 11.129, de 30 de junho de 2005, e regido pela Lei n.º 11.692, de 10 de junho de 2008, e dá outras providências. Brasília, 4 nov. 2008a. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2008/decreto-6629-4-novembro-2008-583089-norma-actualizada-pe.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2014.

BRASIL. **Resolução n.º 575/08**. Estabelece diretrizes e critérios para transferências de recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT, aos estados, municípios, organizações governamentais, não governamentais ou intergovernamentais, com vistas à execução do Plano Nacional de Qualificação – PNQ, como parte integrada do Sistema Nacional de Emprego – SINE, no âmbito do Programa do Seguro-Desemprego. 2008c. Disponível em: <<http://portal.mte.gov.br/data/files/8A7C812D32B088C70132D97BE72D01BE/Res575.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2014.

BRASIL. **Portaria n.º 991/2008**. Aprova termo de Referência e estabelece critérios e as normas de transferência automática de recursos financeiros a Estados, Municípios e ao Distrito Federal, relativos ao Trabalhador. Juventude Cidadã, Brasília, 4 nov. 2008d. Disponível em: <<http://portal.mte.gov.br/data/files/8A7C812D3F9B2012014064A8049533CF/Portaria%20MT>>. Acesso em: 10 set. 2014.

E%20n%C2%BA%20991%202008%20Atualizada%20Agosto%202013.pdf >. Acesso em: 5 mar. 2014.

BRASIL. **Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Secretaria Especial de editoração e Publicações do Senado Federal, Brasília, 2010c.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais n.º 1/92 a 62/2009, pelo Decreto n.º 186/2008 e pelas Emendas constitucionais de Revisão n.º 1 a 6/94** – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições técnicas, 2010e.

_____. **Lei n.º 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. Brasília, 2013c. Disponível em: <<http://www.juventude.gov.br/estatuto>>. Acesso em: 21 set. 2013.

DOCUMENTOS PÚBLICOS

CONSELHO NACIONAL DE JUVENTUDE - CONJUVE. **Recomendações do Conselho Nacional de Juventude ao Governo Federal**. Brasília, 2010b. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.or.com.br>>. Acesso em: 20 jun. 2011.

_____. **Reflexões sobre a política nacional de juventude (2003-2010)**. Brasília, 2011a.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME - MDS. **Caderno do Projovem Adolescente – Traçado Metodológico**. Brasília, 2008b.

_____. **Caderno do Projovem Adolescente – Adolescências, Juventudes e Socioeducação: concepções e fundamentos**. Brasília, 2009b. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/sou-gestor-de-assistencia-social/projovem-adolescente/cadernos-projovem>>. Acesso em: 20 jun. 2010.

_____. **Caderno do Projovem Adolescente – Traçado Metodológico**. Brasília, 2009c. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/sou-gestor-de-assistencia-social/projovem-adolescente/cadernos-projovem>>. Acesso em: 20 jun. 2010.

_____. **Projovem Adolescente – Caderno do Orientador Social: Ciclo I: Percurso Socioeducativo I: Criação do Coletivo**. Brasília, 2009d. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/sou-gestor-de-assistencia-social/projovem-adolescente/cadernos-projovem>>. Acesso em: 20 jun. 2010.

_____. **Projovem Adolescente – Caderno do Orientador Social: Ciclo II: Percurso Socioeducativo V: Coletivo Articulador Realizador: Formação Técnica Geral**. Brasília, 2009e. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/sou-gestor-de-assistencia-social/projovem-adolescente/cadernos-projovem-adolescente/Percurso%20Socioeducativo%20V%20-%20Coletivo%20Articulador-Realizador%20-%20Participacao%20Cidada.pdf/download>>. Acesso em: 10 set. 2014.

MNINISTÉRIO DO TRABALHO E DO EMPREGO - MTE. **Plano Nacional de Qualificação 2003-2007**. Brasília: SPPE, 2003. Disponível em: <http://portal.mte.gov.br/data/files/FF8080812BE914E6012BEA05FAE71AFC/conheca_base.pdf>. Acesso em: 12 set. 2014.

_____. **Manual do Projovem Trabalhador – Juventude Cidadã**. Brasília, 2011b. Disponível em: <<http://portal.mte.gov.br/data/files/8A7C816A3D183F81013D3AC35F881290/PNQ%20conteudos%20gerais%20-%20Livro%20do%20ALUNO.PDF>> Acesso em: 9 de jun. 2014.

_____. **Formação técnica geral**: livro do aluno. Coordenação e elaboração: laboratório Trabalho & Formação/COPPE – UFRJ. 2011d. Disponível em: <<http://portal.mte.gov.br/data/files/8A7C816A3D183F81013D3AC35F881290/PNQ%20contudos%20gerais%20-%20Livro%20do%20ALUNO.PDF>>. Acesso em: 10 set. 2014.

_____. **Formação técnica geral**: livro do educador. Coordenação e elaboração: laboratório Trabalho & Formação/COPPE – UFRJ. 2011e. Disponível em: <<http://portal.mte.gov.br/data/files/8A7C816A3D183F81013D3AC326DD115D/PNQ%20contudos%20gerais%20-%20Livro%20do%20EDUCADOR.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2014.

SECRETARIA DE ASSUNTOS ESTRATÉGICOS DA PRESIDÊNCIA DA REPUBLICA. **Circulação ou evasão?** Por um desenho mais adequado das políticas de juventude. Vídeo do Seminário de 2013. 2013d. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=2hQ90U8YRWA>>. Acesso em: 15 abr. 2014.

SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS. **Socioeducação**: estrutura e funcionamento da comunidade educativa. Coordenação técnica: Antonio Carlos Gomes da Costa. Brasília, 2006. Disponível em: <[http://www.andi.org.br/sites/default/files/legislacao/Socioeducacao%20\(pol%C3%ADtica%20p%C3%BAblica\).pdf](http://www.andi.org.br/sites/default/files/legislacao/Socioeducacao%20(pol%C3%ADtica%20p%C3%BAblica).pdf)>. Acesso em: 27 ago. 2014.

SECRETARIA DE AVALIAÇÃO E GESTÃO DO MDS. **Avaliação Projovem Adolescente**. 2011c. Disponível em: <<http://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/PainelPEI/Publicacoes/Pesquisa%20Qualitativa%20de%20Avalia%C3%A7%C3%A3o%20da%20Implementa%C3%A7%C3%A3o%20do%20Projovem%20Adolescente%20%E2%80%93%20servi%C3%A7o%20s%C3%B3cioeducativo.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2014.

SECRETARIA NACIONAL DE JUVENTUDE – SNJ. **Relatório de Gestão do Exercício 2012**. Brasília, 2013b. Disponível em: <<http://www.juventude.gov.br/sitemap>>. Acesso em: 14 mar. 2014.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO – TCU. Tribunal de Contas da União. **Acórdão TC 006470/2012-2**. Brasília, 2012.