



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CARLOS ALBERTO SILVA XAVIER

**PARTICIPAÇÃO POLÍTICA DOS JOVENS ESTUDANTES DO
ENSINO MÉDIO E PROFISSIONALIZANTE DO CEEP PROF.^a
MARIA DO ROSÁRIO CASTALDI**

Londrina
2015

CARLOS ALBERTO SILVA XAVIER

**PARTICIPAÇÃO POLÍTICA DOS JOVENS ESTUDANTES DO
ENSINO MÉDIO E PROFISSIONALIZANTE DO CEEP PROF.^a
MARIA DO ROSÁRIO CASTALDI**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Serviço Social e Política Social.

Orientadora: Prof.^a Dra. Cláudia Neves da Silva.

Londrina
2015

**Catálogo elaborado pela Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca
Central da Universidade Estadual de Londrina**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

X3p Xavier, Carlos Alberto Silva.
Participação política dos jovens estudantes do ensino médio e
profissionalizante do CEEP Profª Maria do Rosário Castaldi / Carlos
Alberto Silva Xavier. – Londrina, 2015.
114 f. : il.

Orientador: Cláudia Neves da Silva.

Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social) □ Universidade
Estadual de Londrina, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Programa de Pós-
Graduação em Serviço Social e Política Social, 2015.

Inclui bibliografia.

1. Juventude – Teses. 2. Educação – Teses. 3. Participação política – Teses.
4. Trabalho – Teses. 5. Serviço social – Teses. I. Silva, Cláudia Neves da. II.
Universidade Estadual de Londrina. Centro de Estudos Sociais Aplicados. Programa
de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social. III. Título.

CDU 36

CARLOS ALBERTO SILVA XAVIER

**PARTICIPAÇÃO POLÍTICA DOS JOVENS ESTUDANTES DO ENSINO
MÉDIO E PROFISSIONALIZANTE DO CEEP PROF.^a MARIA DO
ROSÁRIO CASTALDI**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Serviço Social e Política Social.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves da Silva
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof.^a Dr.^a Dione Lolis
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof.^a Dr.^a Ileizi Luciana Fiorelli Silva
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 16 de setembro de 2015.

DEDICO

Durante o período de pesquisa, tive uma grande perda, minha irmãzinha caçula Dilma Xavier, de sorriso largo e sedutor. Sempre rodeada de tantos amigos, mas um tanto distante de meu convívio. Frustração, vazio, dor que não tem tamanho. Contudo, prefiro olhar o grande amor que nos unia e dedico à sua memória este trabalho. Minha querida Dudu, que saudades.

AGRADECIMENTOS

Acredito piamente que ninguém faz nada sozinho e as boas e grandes realizações acontecem sempre com sentido coletivo. Particularmente, adiciono ao sentido de coletividade minha fé em Jesus Cristo que insiste em abençoar minha vida através de tantas pessoas.

Sinto-me uma pessoa amada e bem-aventurada. Dentre os fatores que me fazem sentir assim, encontra-se a família. Agradeço aos meus irmãos Ana Lúcia e Cláudio, que juntamente com os meus filhos Daniel, Débora e Danilo, me apoiaram incondicionalmente. Tenho aprendido muito com vocês, especialmente a arte de viver e fazer as coisas com prazer, leveza e liberdade. Mais que reconhecimento, tenho profunda gratidão à Márcia, mãe dos meus filhos, que me incentivou nos estudos e caminhos da docência.

Um agradecimento especial à Salete Cozer, minha terapeuta, que de forma competente e sábia, ofereceu-me suporte psicológico em momentos de crise, naturais ao labor acadêmico.

A docência é um processo muito rico e dinâmico. Além de bom domínio teórico e didático, exige valorização e respeito ao educando. Assim procedeu minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, que de forma competente e dedicada, empenhou-se nesta pesquisa.

Agradeço às Professoras Dr.^a Jolinda de Moraes, Dr.^a Marcia Pastor e Dr.^a Olegna Guedes, Coordenadoras do Programa de Pós Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina. Através delas, manifesto minha gratidão aos demais professores (as) do programa, assim como ao nosso secretário Francisco Navarro.

A Capes/Araucária, pela concessão da bolsa de estudos, que me possibilitou dedicação exclusiva à pesquisa.

Agradeço à Diretora do CEEP Maria Tereza Castaldi, à Prof.^a Silene Godoy, sua equipe de Coordenação Pedagógica, às Professoras Franciele Sussai e Vani Espírito Santo, e aos alunos e alunas que contribuíram para os bons resultados desta pesquisa.

O ambiente da pós-graduação teve um sentido para além do acadêmico, foi familiar, amigável e prazeroso. Agradeço aos colegas e amigos (as) Liana Bassi, Marco Antônio, Melissa e Majú, Marcelo e Lorena, Luciano, Marcia Sgarbieiro e Cinthia, Jaqueline, Eliana, Antônio, Ariovaldo, Tati, Tânia, Edsonia e Alex, Loren e Valdir.

Meus agradecimentos aos amigos do “Grupo do Charles”: Jonathan, Edson e Pedro, obrigado pelo carinho, apoio e gargalhadas terapêuticas no Bar do Tomio. Por extensão, às suas companheiras Cibele, Izabella e Paloma, respectivamente.

Finalmente, mas não menos importante, minha gratidão aos amigos(as), colaboradores(as) e intercessores(as): Erci e Laura, Antônio Carlos e Priscila, Ana Patrícia, Nadja Marcia, Maurício, Edilene e Camila, Josias e Zila Goulart, Fernando e Lucília Severo, Gorete Pequeno, Cristiane Castro, Washington Murback, Wilhan Gomes, Diego e Adriano, Dalvo e Alcione, Pr Jairton e toda a comunidade da Igreja Presbiteriana do Caminho.

“Mas a vereda dos justos é como a luz da aurora, que vai brilhando mais e mais até ser dia perfeito.” Provérbios 4:18

XAVIER, Carlos Alberto Silva. **Participação política dos jovens estudantes do ensino médio e profissionalizante do CEEP Prof.^a Maria do Rosário Castaldi**. 2015. 115f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social) - Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2015.

RESUMO

Esta dissertação apresenta uma reflexão sobre a participação política dos jovens estudantes do ensino médio e profissionalizante da rede pública estadual, considerando que, dentre as finalidades previstas nas diretrizes curriculares do Conselho Nacional de Educação, para esta etapa do ensino básico, constam a formação do aluno como pessoa humana, o desenvolvimento da autonomia intelectual e pensamento crítico, além da preparação para o trabalho e cidadania. Objetivamos investigar a participação política desses jovens e, em que medida esta participação pode contribuir para solução dos problemas vivenciados no ambiente escolar, bem como, oferecer melhorias na qualidade do processo educacional. Este estudo está relacionado à busca de elementos e estratégias que contribuam para o maior interesse dos jovens com o processo de ensino e aprendizagem, bem como a sua formação política para lidar com os problemas do ambiente escolar, sejam estes de caráter pedagógico ou de gestão. Estabelecemos como campo de pesquisa o CEEP Prof.^a Maria do Rosário Castaldi, situado na cidade de Londrina e, conseqüentemente como sujeitos, os alunos (as) matriculados(as) nos últimos períodos dos cursos do ensino médio normal, eletrotécnica, mecânica e administração. A opção metodológica tem dimensão qualitativa, que possibilita a percepção da complexidade das interações sociais que vive o jovem estudante, suas formas de intervenção social e concepções acerca da dinâmica de funcionamento do ambiente escolar. Buscamos o aporte teórico da Sociologia, Serviço Social e Pedagogia, para identificar a pertinência das categorias de análise da pesquisa. Durante os meses de abril a setembro de 2014, e julho de 2015, foram feitas observações em sala de aula, das disciplinas de sociologia, bem como de reuniões e eventos promovidos pela escola, além da realização de uma oficina temática e aplicação de dois questionários aos estudantes, professores e coordenadores. De posse da análise dos dados, concluímos que os jovens estudantes necessitam de estímulos e atitudes motivacionais por parte dos educadores, no sentido de lhes oportunizar a participação política, organizada, crítica e coletiva para que possam contribuir com a busca de soluções para os problemas do ambiente escolar e do processo de construção do conhecimento.

Palavras-chave: Juventude. Educação. Participação política. Trabalho.

XAVIER, Carlos Alberto Silva. **Political participation of young students from middle and vocational education CEEP Professor Maria do Rosario Castaldi**. 2015. 115f. Dissertation (Masters in Social Work and Social Policy) - State University of Londrina. Londrina, 2015.

ABSTRACT

This paper presents a reflection on the political participation of young students from public schools of secondary-school and professional education, considering that among the purposes in the curriculum guidelines of the National Council of Education, for this stage of basic education, included student education as a human person, the development of intellectual autonomy and critical thinking, as well as preparation for work and citizenship. We aimed to investigate the political participation of these young people, and to what extent this participation can contribute to solving the problems experienced in the school environment as well, offering improvements in the quality of the educational process. This study is related with search elements and strategies that contribute to the greater interest of young people with the process of teaching and learning, as well as their political training to deal with the school environment problems, be they pedagogical or management. Established as a research field CEEP Professor Maria do Rosario Castaldi, located in Londrina and therefore as subjects, students enrolled in the last periods of the normal high school courses, electrical engineering, mechatronics and administration. The methodological option has qualitative dimension, which enables the perception of the complexity of social interactions experienced by the young student, their forms of social intervention and conceptions of the working dynamics of the school environment. We seek the theoretical contribution of Sociology, Social Work and Education, to identify the relevance of the analysis categories of the survey. During the months of April to September 2014 and July 2015, observations were made in the classroom during sociology classes, as well as meetings and events organized by the school, in addition to holding a thematic workshop and application of two questionnaires students, teachers and coordinators. Armed with the data analysis, we concluded that young students need stimulus and motivational attitudes of educators towards them create opportunities for political participation, organized, critical and collective so that they can contribute to finding solutions to the problems of education and knowledge building process environment.

Keywords: Youth. Education. Political participation. Work.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEEP	Centro Estadual de Educação Profissional.
UEL	Universidade Estadual de Londrina.
CNE	Conselho Nacional de Educação.
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio.
PNJ	Política Nacional de Juventude.
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente.
SINAJUVE	Sistema Nacional de Juventude.
SNJ	Secretaria Nacional de Juventude.
BM	Banco Mundial.
FMI	Fundo Monetário Internacional.
LDB	Lei de Diretrizes e Bases.
INICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância.
OIT	Organização Internacional do Trabalho.
PNPE	Programa Nacional do Primeiro Emprego.
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens.
PPP	Projeto Político Pedagógico.
CEB	Câmara de Educação Básica.
SEED/PR	Secretaria de Estado da Educação do Paraná.
ONU	Organização das Nações Unidas.
FHC	Fernando Henrique Cardoso.
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.
UNE	União Nacional dos Estudantes.
ENJ	Estatuto Nacional da Juventude.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 JUVENTUDE E PARTICIPAÇÃO	16
1.1 ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DO CONCEITO DE JUVENTUDE	16
1.2 CONCEPÇÕES E CONCEITOS DE PARTICIPAÇÃO POLÍTICA	26
2 PARTICIPAÇÃO E FORMAÇÃO POLÍTICA DOS JOVENS NO ENSINO MÉDIO E PROFISSIONALIZANTE	39
2.1 PARTICIPAÇÃO DA JUVENTUDE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO.....	39
2.2 FORMAÇÃO PARA O MERCADO DE TRABALHO NO ENSINO MÉDIO E PROFISSIONALIZANTE	48
3 PROPOSIÇÕES E DESAFIOS DO CEEP CASTALDI	55
3.1 BREVE HISTÓRICO E CONTEXTUALIZAÇÃO PEDAGÓGICA DO CEEP CASTALDI.....	55
3.1.1 Identificação do CEEP Castaldi	56
3.1.2 Fundamentação Teórica e Organização Pedagógica	59
3.1.3 Plano de Ação do CEEP Castaldi	61
3.2 OBSERVAÇÕES SOBRE A PESQUISA DE CAMPO	64
3.2.1 Problemática da pesquisa	64
3.2.2 Metodologia da Pesquisa	67
3.2.3 Coleta e análise dos dados	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	89
APÊNDICES	93
APÊNDICE A - Tabulação de dados do 1º questionário	94
APÊNDICE B - Relatório de oficina.....	96
APÊNDICE C - Tabulação de dados questionário dos alunos.....	98
APÊNDICE D - Tabulação de dados de questionário com professores.....	101

APÊNDICE E - Tabulação de questionário com coordenadores	104
APÊNDICE F - Esboço da oficina na jornada de humanidades	106
ANEXOS	108
ANEXO A – Folder de divulgação.....	109
ANEXO B – Convite distribuído pelos alunos.....	110
ANEXO C – Atividades complementares – Projeto Argumentando	111

INTRODUÇÃO

O interesse por esta pesquisa surgiu a partir da experiência que tivemos no Programa Atitude, entre os anos 2010 e 2012, desenvolvido pela Secretaria Estadual da Criança e Juventude, em parceria com a Prefeitura Municipal de Londrina. Na oportunidade, atuei na função de Cientista Social, em uma equipe multidisciplinar, formada por educadores físicos e artísticos, psicólogos e assistentes sociais. O programa tinha como principal objetivo a redução da violência praticada por e sobre a criança e o adolescente. Atendíamos um público com faixa etária entre 05 e 21 anos, estabelecendo, também, contato com os respectivos familiares e cuidadores. Paralelamente às atividades nos bairros da periferia da cidade, nos foi oferecido um curso de pós-graduação em gestão de políticas públicas para juventude, o que me possibilitou investigar as dimensões do protagonismo juvenil, enquanto estratégia de participação dos jovens no interior do referido programa.

Posteriormente, somou-se a isto a experiência de professor de sociologia no ensino médio da rede pública estadual, diante das demandas e desafios que envolvem a gestão escolar e seu ambiente, bem como os aspectos pedagógicos que ressoam sobre os educandos, evidenciando muitos conflitos, ambiguidades e contradições, mas também, surpreendentes realizações de professores e alunos na superação dos problemas do ambiente escolar. Tal experiência nos fez refletir sobre a possibilidade de investigar a participação dos alunos do ensino médio da rede pública estadual em Londrina, tendo em vista a busca de soluções para os problemas do cotidiano no ambiente escolar, bem como, do aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem.

Ao ingressarmos no Programa de Pós Graduação em Serviço Social e Política Social, da Universidade Estadual de Londrina - UEL, tínhamos em mente a realização de uma pesquisa que contemplasse as inquietações relacionadas à participação dos jovens estudantes do ensino médio do CEEP Profª Maria Tereza Castaldi. Após longo processo de reflexão e debates sobre o protagonismo juvenil, conceito muito utilizado para caracterizar a participação de jovens no ambiente escolar, por ocasião da qualificação desta pesquisa, entendemos que seria mais apropriado investigar a participação política desses jovens estudantes.

Entendemos, também, que o conceito de protagonismo juvenil é muito abrangente, multifacetado e controverso, com possibilidades de não corresponder com precisão à problemática da pesquisa. Ademais, os dados levantados no campo de pesquisa, até aquela

oportunidade, em nada se reportavam ao protagonismo juvenil, principalmente ao conceito de protagonismo que estávamos adotando na pesquisa. Dessa forma, a opção em investigar especificamente a participação política dos jovens estudantes tornou-se algo mais próximo da realidade vivenciada pela comunidade estudantil.

Nossa concepção de participação política diz respeito a um processo de disputa de poder, de interesse coletivo, através do qual as pessoas se organizam, discutem, planejam e executam ações objetivando a busca de soluções para seus problemas. Tratando-se da participação política de estudantes no ambiente escolar do ensino médio e profissionalizante, entendemos que tal participação não está circunscrita à sala de aula, nem tão pouco relacionada apenas ao processo de ensino e aprendizagem oficial, ou seja, aos conteúdos programáticos do currículo escolar. Mas diz respeito a um processo maior que abrange toda comunidade escolar, incluindo aí estudantes e profissionais da educação, no tratamento das demandas que envolvem problemas e desafios da gestão escolar e da pedagogia.

Tem se tornado algo comum o relato de que o ambiente escolar do ensino médio, particularmente na rede pública, tem sido marcado por muitos registros de conflitos interpessoais, envolvendo professores e alunos, inclusive com alguns casos de violência física. Mas talvez a tônica recorrente refira-se ao baixo interesse dos alunos pelo ambiente escolar como um todo, não apenas à sala de aula. Além disso, sabemos das limitações estruturais e dos problemas de gestão que envolvem esse ambiente, prejudicando o processo de ensino e aprendizagem.

Observações de campo indicavam algumas contradições. Por um lado, uma razoável insatisfação por parte dos alunos, que justificavam a desmotivação em participar mais intensamente da vida escolar, por não acreditarem que mudanças poderiam ser feitas, também, por não serem ouvidos pelos profissionais da educação, pela falta de liberdade em exercer a criatividade e dizer o que pensam do mundo ao seu redor. Por outro lado, percebemos também que, muitos professores se queixavam do fato de oportunizar a participação dos alunos, mas estes se mostrarem apáticos.

Percebemos que os jovens querem ter voz e vez, querem romper a barreira da “disciplina” que lhes é imposta desde o ambiente familiar e se estende às séries iniciais da educação básica, o que contribui para que eles cheguem ao Ensino Médio sem autonomia intelectual e um tanto imaturos do ponto de vista emocional. Mas em contrapartida, em que pese haver uma fundamentação teórica e legal, prevendo a participação dos jovens alunos, ela não tem se manifestado a contento. De forma que, há um razoável distanciamento entre o discurso teórico e a prática, tanto da parte dos alunos, quanto dos profissionais da educação.

Estabelecemos como campo de pesquisa o Centro Estadual de Educação Profissional - CEEP Prof^a Maria do Rosário Castaldi, localizado na Avenida Arthur Thomas, nº 1181, Jardim Bandeirantes, na cidade de Londrina, em razão de termos lecionado no mesmo, durante o ano de 2013. Outro fator determinante na escolha do campo foi o fato do colégio atender jovens de famílias oriundas da classe trabalhadora, majoritariamente formada por profissionais liberais, do comércio, da construção e funcionários públicos. Portanto, os sujeitos da pesquisa são os jovens estudantes, matriculados nos últimos períodos dos cursos de Administração, Eletrotécnica, Mecatrônica e do Ensino Médio Normal, sendo uma turma de cada curso, totalizando quatro turmas no período da manhã, que atendem os jovens da faixa etária entre 14 e 19 anos de idade.

O recorte em torno do ensino médio para realização da pesquisa deve-se ao fato de ser esse um período do processo educacional muito importante para formação dos jovens que, nessa faixa etária, estão ingressando ao mundo adulto, e conseqüentemente, necessitam obter formação para o ingresso no mundo do trabalho. Considerar também as qualidades naturais da juventude nessa faixa etária, - como, por exemplo, o dinamismo, a facilidade de idealizar, a criatividade, a coragem, - contribui para que investiguemos a possibilidade de sua participação política como estratégia de mudanças no ambiente escolar.

O Conselho Nacional de Educação – CNE define o ensino médio como etapa final do processo formativo da Educação Básica e diz que o mesmo deve estar voltado para a formação integral do aluno, bem como para sua preparação para o mercado de trabalho, a continuidade dos estudos e a melhor integração com a vida adulta na sociedade. Nesse sentido, o CNE publicou recentemente uma resolução em que atualiza as finalidades do Ensino Médio no Brasil, na qual destacamos o Capítulo II que trata do Referencial legal e conceitual:

Art. 3º O Ensino Médio é um direito social de cada pessoa, e dever do Estado na sua oferta pública e gratuita a todos.

Art. 4º As unidades escolares que ministram esta etapa da Educação Básica devem estruturar seus projetos político-pedagógicos considerando as finalidades previstas na Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional):

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; (*) Resolução CNE/CEB 2/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 20.

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática.

Art. 5º O Ensino Médio em todas as suas formas de oferta e organização, baseia-se em:

- I - formação integral do estudante;
 - II - trabalho e pesquisa como princípios educativos e pedagógicos, respectivamente;
 - III - educação em direitos humanos como princípio nacional norteador;
 - IV - sustentabilidade ambiental como meta universal;
 - V - indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos do processo educativo, bem como entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem;
 - VI - integração de conhecimentos gerais e, quando for o caso, técnico-profissionais realizada na perspectiva da interdisciplinaridade e da contextualização;
 - VII - reconhecimento e aceitação da diversidade e da realidade concreta dos sujeitos do processo educativo, das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes;
 - VIII - integração entre educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular. § 1º O trabalho é conceituado na sua perspectiva ontológica de transformação da natureza, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência. § 2º A ciência é conceituada como o conjunto de conhecimentos sistematizados, produzidos socialmente ao longo da história, na busca da compreensão e transformação da natureza e da sociedade. § 3º A tecnologia é conceituada como a transformação da ciência em força produtiva ou mediação do conhecimento científico e a produção, marcada, desde sua origem, pelas relações sociais que a levaram a ser produzida. § 4º A cultura é conceituada como o processo de produção de expressões materiais, símbolos, representações e significados que correspondem a valores éticos, políticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade.
- Art. 6º O currículo é conceituado como a proposta de ação educativa constituída pela seleção de conhecimentos construídos pela sociedade, expressando-se por práticas escolares que se desdobram em torno de conhecimentos relevantes e pertinentes, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades e condições cognitivas e sócio-afetivas. (BRASIL, 2012, p. 20).

Podemos perceber que as finalidades descritas acima tornam a etapa do ensino médio muito importante para a formação do indivíduo e para suas escolhas profissionais. Em que pese o reconhecimento de que os jovens dessa faixa etária convivem com muitas incertezas, há um certo distanciamento entre o que preconizam as finalidades do ensino médio, suas diretrizes curriculares que subsidiam o Projeto Político Pedagógico, PPP (2011) do CEEP Castaldi, e a prática no cotidiano do ambiente escolar. Destacamos a garantia de que o ensino médio é um direito social e é papel do Estado oferta-lo a todos (as), além de tratar-se de uma etapa de preparação para o trabalho, a cidadania, a formação ética, o respeito à diversidade, o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia intelectual.

Dessa forma, considerando as observações empíricas no dia a dia, em sala de aula, bem como leituras preliminares, inclusive da legislação que normatiza o ensino médio, nos coube problematizar: qual a possibilidade da participação política dos jovens estudantes do ensino médio e profissionalizante do CEEP Castaldi se constituir em estratégia de mudanças do ambiente escolar? Consequentemente, nos coube estabelecer como objetivo geral a tarefa de investigar a participação política destes jovens e em que medida esta participação pode

contribuir para a solução dos problemas vivenciados no ambiente escolar, bem como, para a qualificação de todo processo educacional.

A opção metodológica desta pesquisa tem dimensão qualitativa, a qual, segundo Brandão (1990), possibilita a percepção da complexidade das interações sociais que vive o jovem estudante, suas formas de intervenção social e concepções acerca da dinâmica de funcionamento do ambiente escolar. Estabelecemos como aporte teórico a Sociologia, Serviço Social e a Pedagogia, para identificar a pertinência das categorias de análise da pesquisa: Juventude; Participação Política; Educação e Trabalho.

Foram realizadas observações em sala de aula, junto às turmas finais dos cursos do Ensino Médio Normal (3º Ano), Administração, Eletrotécnica e Mecatrônica (4º Ano), no período da manhã. Além disso, realizamos uma oficina, durante a VIII Jornada de Humanidades, no mês de agosto de 2014, que tinha por tema: “50 Anos de Golpe Militar: Para que não se esqueça, para que nunca mais aconteça.”, discutimos com alunos desses cursos sobre a liberdade de participação na escola. Posteriormente, aplicamos um questionário, cujo objetivo principal era identificar a relação dos jovens com o Grêmio Estudantil, principal instância de participação política dos alunos. Finalmente, em julho de 2015, aplicamos um segundo questionário, cujo objetivo era mais abrangente que o primeiro, no sentido de ouvir os alunos, professores e coordenadores, o que pensam sobre os problemas do ambiente escolar e sua relação com a participação política dos alunos.

No primeiro capítulo, que trata sobre Juventude e Participação, fizemos uma identificação dos elementos que constituem o conceito de juventude, considerando a complexidade que permeia essa definição conceitual, que atualmente, vai muito além da simples faixa etária. Destacamos a proposta de alguns autores que preferem usar o termo “juventudes”, por entenderem haver uma diversidade de elementos constitutivos desse conceito, independente da classe social ou até mesmo, da nacionalidade.

Refletimos também sobre as concepções e conceitos de participação política, considerando as prerrogativas que tratam o PPP (2011) do CEEP Castaldi, bem como as finalidades do Ensino Médio, que tratam as Diretrizes Curriculares, no sentido de conceber a participação do aluno como um direito, e não para mera adaptação e melhoramento do ambiente escolar, mas tendo como finalidade imediata a solução de problemas do ambiente escolar e a construção do conhecimento, bem como, a longo prazo, o desenvolvimento de uma cultura de participação política que ouse manter viva a esperança de intervenção nas estruturas socioeconômicas, como estratégia de transformação da própria sociedade.

O segundo capítulo trata da participação do jovem estudante do ensino médio e profissionalizante, mais especificamente como se dá essa participação no contexto da educação, considerando ser essa a área com maior abrangência das políticas sociais para a juventude. Nesse sentido, importa investigar a participação política da juventude em relação aos processos de elaboração e execução das políticas sociais, bem como as implicações das reformas neoliberais do Estado, que acarretaram na precarização do sistema público de educação.

Sob o contexto dos desdobramentos da referida reforma, e considerando também o fato do nosso campo de pesquisa estar relacionado ao discurso de preparação do jovem para o mercado de trabalho, em que pese haver também, outras finalidades para o ensino médio, desenvolvemos uma reflexão sobre o trabalho, enquanto categoria ontológica do ser social, revelando suas contradições na contemporaneidade, mediante os desafios da emancipação humana enquanto função teleológica da educação.

No terceiro capítulo, identificamos as proposições e desafios do CEEP Castaldi, através de um breve histórico e contextualização de seu projeto político pedagógico, baseado em alguns referenciais teóricos do método histórico crítico e da própria LDB e suas diretrizes curriculares, que reforçam nossa hipótese de que existe possibilidade para o desenvolvimento da participação política dos jovens alunos do ensino médio, enquanto estratégia de mudanças do ambiente escolar.

Sobre a análise dos dados da pesquisa, eis alguns resultados interessantes: eles revelam algumas contradições entre o discurso oficial e sua práxis, ou seja, entre as leis que regem o ensino médio, assim como o próprio PP do CEEP Castaldi, e o cotidiano vivenciado pela direção, coordenação, educadores e alunos, especialmente no que se refere ao objeto de nossa pesquisa, a participação política dos alunos. Apesar dessas contradições entre teoria e prática, existem pontos em comum que atestam a possibilidade da participação política dos estudantes do CEEP Castaldi vir a se constituir uma realidade, uma estratégia de mudanças no ambiente escolar. De modo concreto, os dados indicam que a comunidade estudantil está se despertando para essa realidade, mas só o futuro haverá de confirmar ou não essa possibilidade.

1. JUVENTUDE E PARTICIPAÇÃO

1.1. ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DO CONCEITO DE JUVENTUDE.

Antes de trabalharmos mais especificamente com o objeto desta pesquisa, a saber, a participação política, faz-se necessário esclarecer ou delimitar um pouco o sujeito de nossa reflexão, o jovem, esclarecer de qual juventude estamos falando.

Não se constitui uma tarefa fácil conceituar com precisão o termo juventude. Parece razoável considerarmos que esse conceito está fortemente atrelado a uma série de fatores, dentre os quais, a faixa etária, aspectos fisiológicos e psicológicos, papel social e outros. Até recentemente, era quase unânime a concepção de que o conceito juventude era aplicado a uma fase específica da vida humana e seu desenvolvimento, através de recorte biológico e demográfico. Dessa forma, convencionou-se estabelecer a juventude enquanto faixa etária que variava entre 15 e 29 anos. Mas essa não é a única forma de representação da juventude. Até mesmo a teoria sociológica se vê constantemente desafiada a estabelecer rupturas com as representações estabelecidas sobre a juventude, considerando as rápidas transformações da sociedade (PAIS, 1990).

Abramovay (2008) identificou, em dados levantados pelo IPEA, que existem no Brasil aproximadamente 50,2 milhões de jovens na faixa etária mencionada acima, o que representaria 26,4% da população identificada pelo IBGE/PNAD. Este mesmo estudo indicava, na época, que um terço desta população juvenil vivia com famílias que possuíam renda per capita de até meio salário mínimo. Sobre a questão do trabalho para os jovens, que é relevante em nossa pesquisa, o estudo acima indicou que a metade de desempregados no país é composta por jovens, possivelmente devido a um dos fatores mais terríveis, a exploração da força de trabalho, pois a maioria desses jovens recebe menos da metade do que recebem os trabalhadores adultos e ainda trabalham sem carteira assinada.

Por ocasião de sua pesquisa de doutorado, sobre a violência e morte de jovens por arma de fogo, na cidade de Londrina, Lolis (2008, p.149) demonstra que a identificação por faixa etária tem se tornado cada vez mais insuficiente para conhecer e compreender essa categoria social, considerando que: “Sua representação como etapa intermediária entre a infância e a vida adulta é uma apreensão contemporânea à emergência e à consolidação da sociedade moderna, por volta do final do século XVIII no mundo europeu ocidental”. Por esse e outros motivos relacionados à condição juvenil, a Política Nacional de Juventude -

PNJ¹, através do Estatuto da Juventude², também passou a identificar o jovem como partícipe do grupo etário entre 15 e 29 anos, evitando confrontar com o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA³ (BRASIL, 2013).

Na esteira da diversidade, no campo das definições sobre a juventude, vemos abaixo uma síntese de Boghossian e Minayo (2009) baseadas em diversos autores, os quais, de forma singular, reconhecem que o conceito de juventude tem sido interpretado e definido por parâmetros variados, geralmente relacionados a uma significação sociocultural, situado em determinado contexto histórico.

Define-se a juventude como fase de transição da infância para a vida adulta (RIBEIRO, 2004); por especificidades fisiológicas e psicológicas (COIMBRA e NASCIMENTO, 2003); pelas atividades às quais se dedicam os jovens, como educação e trabalho (COSTA, 2000); por características e atitudes, tais como criatividade e rebeldia (NOVAES, 2006); como período de exposição a condições de agravo à saúde – drogas, gravidez precoce, violência (BERQUÓ, 1999) e, finalmente, por um duplo papel social: o de “motor” de mudanças na sociedade e o de desagregação de valores e estruturas tradicionais (CARDOSO e SAMPAIO, 1995; ABRAMO, 1997) (BOGHOSSIAN e MINAYO, 2009, p.413).

Na verdade, se torna muito complexo definir o termo juventude apenas por um parâmetro, por isso Boghossian e Minayo (2009) aderem à perspectiva do educador Antonio Carlos Gomes da Costa, que considera todo um conjunto de fatores e múltiplas identidades. Para este autor, juventude “[...] compreende um momento do ciclo de vida e, simultaneamente, condições sociais e culturais específicas de inserção dos sujeitos na sociedade” (COSTA, apud BOGHOSSIAN e MINAYO, 2009, p.413).

Kehl (2004) salienta que este conceito tem se tornado cada vez mais elástico. Há quem considere jovens as pessoas na faixa dos 18 aos 40 anos. Nessa perspectiva, juventude tornou-se um “estado de espírito”, um jeito de ser e agir, muitas vezes determinado pela lógica do consumo, na qual todos desejam estar incluídos. Essa elasticidade em termos de faixa etária deve-se também ao fato de se estabelecer um hiato entre o mundo infantil e

¹ Os debates sobre a necessidade de políticas públicas específicas para juventude ao longo da história da República no Brasil geraram, mais recentemente, a partir de 1980, em consequência da participação política dos movimentos sociais, uma série de conquistas que culminaram com a criação de uma Política Nacional de Juventude.

² O Estatuto da Juventude, sob Lei 12.852/13, que torna o jovem sujeito de direito, é uma conquista do conjunto da sociedade civil brasileira, mas especialmente das forças progressistas ligadas aos movimentos populares, cuja participação política foi determinante para alçar o Partido dos Trabalhadores ao Governo Federal, que em 2005 criou a Secretaria Nacional da Juventude e em 2010 articulou politicamente a mudança constitucional para inclusão do termo “Juventude” na Carta Magna.

³ O Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA, sob Lei Federal (8.069/90), trata dos direitos das crianças e adolescentes em todo o Brasil.

adulto. Ou seja, a própria adolescência tem sido retardada pela falta de maturidade emocional e intelectual do jovem para ingressar no mercado de trabalho.

O aumento progressivo do período de formação escolar, a alta competitividade do mercado de trabalho nos países capitalistas e, mais recentemente, a escassez de empregos obrigam o jovem adulto a viver cada vez mais tempo na condição de “adolescente”, dependente da família, apartado das decisões e responsabilidades da vida pública, incapaz de decidir seu destino (KEHL, 2004, p.91).

Esteves e Abramovay (2008) compartilham do mesmo pensamento de Kehl (2004) ao indicarem as condições de existência que são produzidas pela sociabilidade capitalista, especialmente a escassez de empregos e a competição no mercado de trabalho, como responsáveis pela elasticidade no conceito de juventude. Esse prolongamento progressivo da faixa etária juvenil, desde a condição de adolescente a de jovens adultos, gerou também a criação de um extrato poderoso de consumidores. Nesse âmbito, segundo Esteves e Abramovay (2008), os conceitos atribuídos à juventude em nossos dias estão atrelados à estética, na geração de costumes e produção de artefatos e bens relacionados ao corpo, à indumentária e ao comportamento.

A reificação desse ideal estético - que nas sociedades de consumo se apresenta como paradigma de tudo o que é desejável - viabiliza a comercialização de vários dos atributos associados à juventude na forma de mercadorias, intervindo no mercado do desejo como veículo de distinção e de legitimidade (ESTEVES; ABRAMOVAY, 2008, p.5).

Possivelmente, este processo de elasticidade teve início a partir dos movimentos juvenis dos anos de 1950 e 1960, tornando árdua a tarefa de se estabelecer um conceito mais preciso sobre juventude. Naquela época o conceito estava atrelado à imagem do jovem vitorioso, capaz de romper os freios morais e religiosos que, por sua vez, regulavam a relação entre corpo e prazer, mas que logo se tornou refém dos slogans publicitários que passaram a pautar a sociedade com imagens industrializadas⁴, em que a concepção de juventude se estabelecia a partir dos anúncios publicitários baseados na sensualidade, liberdade e prazer, mobilizando todas as classes sociais, mas paradoxalmente excluindo milhões e milhões de jovens das possibilidades de consumo, contribuindo assim para o aumento da violência e das desigualdades (KEHL, 2004).

⁴ Kehl (2004, p.93) destaca que nossas necessidades são produzidas culturalmente, através de imagens industrializadas. Ou seja, a indústria cultural dirige e disciplina a vida dos jovens por meio de imagens relacionadas a valores como prestígio, reconhecimento, poder, liberdade e consumo.

Ainda sob a ótica das ciências sociais, Silva e Oliveira (2007) destacam a importância dos aspectos históricos e sociais para identificação da condição e situação juvenil, as quais devem ser determinantes para a análise desta categoria, pois a condição reflete a maneira como este ciclo da vida é significado pela sociedade e a situação traz consigo as diferentes trajetórias de vida e seus recortes de classe, região, gênero, etnia, religião e outras.

Os estudos, em sua maioria, apontam que a condição juvenil tem sido definida como modelo cultural para as outras idades, sem romper com as desigualdades e hierarquias de poder entre as fases adulta e jovem. As relações de poder engendram conflitos e representações sobre o mundo juvenil disseminadas pelos adultos e pelos jovens. As “caricaturas” dos jovens são reproduzidas em discursos, ações, filmes, livros, entre outras mídias, reforçando uma autonomia entre os mundos adulto e jovem, pela negatividade da relação e das atitudes consideradas típicas dos jovens e/ou dos adultos (SILVA; OLIVEIRA, 2007, p.30, 31).

Considerando a complexidade que envolve as mediações sociais, culturais e históricas, no desafio de definir o conceito de juventude, Frigotto (2004) sugere que não se adote uma forma rígida na conceituação do termo, mas que busque contemplar as mais diversas formas de juventudes, que se expressam em meio à diversidade econômica, étnica, de gênero, de religião, de cultura, e que devemos levar em conta o recorte de classe social, tão elementar no contexto de desigualdade da sociedade brasileira: “Mais adequado seria, talvez, falar, como vários autores indicam, em juventudes, especialmente se tomarmos um recorte de classe social” (FRIGOTTO, 2004, p.180).

Esteves e Abramovay (2008) compartilham do mesmo raciocínio que Frigotto (2004) ao entenderem que existem diferentes juventudes, que as mesmas não são apenas “estados de espírito”, mas que também é uma realidade concreta que envolve questões de sexo, idade, fases, anseios e etc., perpassado um determinado período de tempo que é transitório e cheio de modificações. Contudo, em meio às diferentes concepções de juventudes que se possa ter, sabemos que algumas características são comuns em todos os grupos juvenis, independente das condições objetivas de vida existentes. Dentre elas, Esteves e Abramovay (2008, p. 5) destacam: “[...] a procura pelo novo; a busca de respostas para situações e contextos antes desconhecidos; o jogo com o sonho e a esperança; a incerteza diante dos desafios que lhes são colocados ou inspirados pelo mundo adulto etc.”.

Silva e Oliveira (2007) entendem que, na complexidade que envolve esta construção social do termo juventude, a questão dos conflitos entre gerações é mais um elemento a ser considerado. Estes conflitos têm se tornado frequentes e mais duradouros, já que os processos culturais de escolarização, trabalho e consumo, são muito típicos desta fase, o que poderá levar, com o passar do tempo, a se estabelecer uma faixa etária bem mais longa para a

juventude. Naturalmente, esse fato traz inúmeras implicações para a dinâmica social, especialmente no âmbito da educação e do trabalho.

Da educação, porque nesse contexto, de acordo com Silva e Oliveira (2007), ela é compreendida como um processo de socialização que envolve não só a família, escola e religião, como também os movimentos sociais, artísticos, esportivos e o grande fenômeno da internet, mantendo ainda a função clássica de preparar o jovem para a fase adulta e para o trabalho. No caso do trabalho, porque as transformações ocorridas mais recentemente no chamado “mundo do trabalho”, acabaram por alterar drasticamente os processos de escolarização, tanto no que se refere ao conceito de juventude, bem como quanto à função que ela exerce na sociedade. Portanto, educação e trabalho estão interligados no que se refere ao processo de formação do jovem.

Particularmente no caso da juventude de Londrina, a concepção de juventude é um tanto complexa, pois há em sua construção sociocultural o agravante da cidade, cuja transição do mundo rural para o mundo urbano se deu de maneira muito acelerada, ter sido fundada apenas há 80 anos. Segundo Silva e Oliveira (2007), a juventude que se constituiu em Londrina a partir dos anos de 1990 é fruto de um processo de transição do rural para o urbano, sem, contudo ter resolvido os problemas de desigualdade social, de distribuição de renda, e que tenta harmonizar elementos culturais arcaicos com elementos da pós-modernidade, o que torna o ambiente social mais complexo, com a manutenção do quadro de pobreza nas regiões periféricas da cidade.

Podemos dizer que este é o caso dos jovens que estudam no CEEP Castaldi, o qual está localizado na região oeste da cidade, quase divisa com o município de Cambé, e que agrega grande massa de trabalhadores do comércio, da construção civil, funcionários públicos e pequenos profissionais autônomos. O maior número de turmas no ensino médio do Castaldi está voltado para o ensino profissionalizante, daí o fato de termos pesquisado as turmas de Administração, Eletrotécnica, Mecatrônica e apenas uma do Ensino Médio Normal.

Refletindo sobre o contexto de desigualdade socioeconômica, Lolis (2008) mergulhou no universo da violência sofrida pelos jovens de Londrina no norte do Paraná, especialmente a violência praticada por armas de fogo e que atinge uma parcela específica de jovens excluídos sócio e economicamente nessa cidade. A questão da violência tem se constituído um fator importante na concepção de juventude, isso porque tanto a violência praticada pelo jovem como a sofrida por ele, conforme destaca a referida pesquisa, afeta a sociedade como um todo. Contudo, ao contrário do que pensa o senso comum, ou seja, que a violência é inerente ao jovem, ela é na verdade consequência de uma série de fatores

decorrentes da sociedade contemporânea, em que a população juvenil tem se constituído parte mais vulnerável dos centros urbanos.

A violência é apenas uma questão, dentre muitas que envolvem os processos de mudança social e que interferem diretamente na concepção que a sociedade faz acerca da juventude. Percebe-se que nesses processos existe toda uma trajetória percorrida pelo indivíduo, especialmente entre a infância e a vida adulta, marcada por muitas instabilidades e inquietações, independente de classe social, mas que se agrava, e muito, nas classes inferiores. Por isso, a sociedade e o mundo adulto tendem a associar a fase da juventude com a noção de crise, de uma faixa etária problemática, marcada pela falta de responsabilidade, pela violência e por toda uma problemática social que exige a intervenção do Estado através de políticas públicas (LOLIS, 2008).

Paulilo (2007), ao refletir sobre a categoria social juventude, reconhece que no processo em que ela está envolvida, os indivíduos são preparados para assumirem o papel de adultos na sociedade. Daí a necessidade, conforme afirmamos anteriormente, de reconhecer que essa condição juvenil abrange múltiplas situações às quais vivem esses sujeitos, com suas trajetórias de vida multifacetadas e de rumos tão variados, através dos quais a inclusão e a exclusão são manifestadas de forma bem explícita e “naturalizada”.

Em um país como o Brasil, de diferenças e desigualdades tão evidentes, a tentativa de identificar “a” juventude brasileira torna-se exercício de inócua abstração. São inúmeros os recortes que interferem nas trajetórias dos jovens – classe, raça, gênero, etnia, região – e estes recortes os tornam mais incluídos ou menos excluídos, fazem suas possibilidades de acesso mais próximas ou mais distantes, suas perdas mais leves ou mais profundas (PAULILO, 2007, p.137).

Ainda na tentativa de esclarecer a complexidade que envolve o contexto da juventude contemporânea, dentre os variados aspectos de sua condição juvenil, Paulilo (2007) menciona os estudos de Miguel Abad, que indicam que os jovens vivenciam um processo de desinstitucionalização, ou seja, um afastamento e descrença das instituições que sempre desenvolveram o papel de transmitir a cultura hegemônica, como a família, a escola e a religião⁵. Isso se deve ao fato das novas gerações juvenis estarem desenvolvendo uma forte autonomia⁶, aceleração da maturidade física e mental, e um precoce acesso ao mundo adulto,

⁵ Durante as recentes manifestações públicas, juvenis, ocorridas a partir de junho de 2013, observa-se que a juventude atual tende a desacreditar também nas instituições públicas e políticas, inclusive os partidos, independentemente de suas ideologias.

⁶ Entendida aqui, enquanto processo de individualização, de independência “precoce” dos pais e educadores. Portanto, sem necessariamente conter em si a consciência de elementos políticos e ideológicos.

sem, contudo ter adquirido a maturidade emocional e afetiva. Outros fatores que podem justificar essa descrença nas instituições são destacados pela autora:

De forma resumida, seriam eles: a multiplicação de novas formas de famílias; o esgotamento do modelo educacional como possibilidade de mobilidade ou ascensão social; a emergência de novos atores sociais, entre os quais, os jovens que pressionam por reformas, contratos e políticas sociais que reconheçam a especificidade da condição juvenil; a dissolução das identidades, ligadas à ideia de nação ou de território; a relativização do tempo da infância, assim como do tempo da adolescência, pelo quase desaparecimento do primeiro e pela precocidade do segundo que pode, hoje, prolongar-se por quase um terço de vida; a mudança do trânsito linear pelo circuito família-escola-emprego para itinerários indeterminados e descontínuos; e o surgimento de novas formas de “aldeia global”, entre as quais sobressaem os meios de comunicação (PAULILO, 2007, p. 137).

Principalmente devido aos avanços tecnológicos, marcadamente no âmbito da comunicação, as mudanças de uma geração de jovens para outra têm-se acelerado bastante. Paulilo (2007) se baseia nos estudos de Maria das Graças Rua, quem faz uma comparação, por exemplo, entre as gerações dos anos de 1960 e 1990. A geração dos anos de 1960 se mobilizava através de utopias como socialismo, a igualdade, a paz e etc. A geração dos anos de 1990 carece de utopias e de organizações coletivas, mas possui mais informações e é menos preconceituosa. Outra observação importante indicada nesses estudos é de que, no caso brasileiro, é muito difícil estabelecer uma conceituação exata de juventude, devido às diversas clivagens que se estabelecem na cultura brasileira, conforme já mencionamos (raça, etnia, classe social, religião).

Tendo em vista as considerações feitas até aqui por diversos pesquisadores, revelando a complexidade do quadro de desafios em conceituar o termo juventude, entendemos de forma resumida que se trata de uma faixa etária, entre os 15 e os 29 anos, determinada por uma complexa construção histórica e social da sociedade, expressando sua maneira de ver e tratar essa condição juvenil, cujos sujeitos possuem diferentes trajetórias de vida a partir de elementos como classe social, gênero, região, etnia, religião e outros. Nesse sentido e de forma mais técnica, expomos a definição de Esteves e Abramovay (2008) como a mais abrangente destas considerações.

Assim, a juventude, por definição, é uma construção social, ou seja, a produção de uma determinada sociedade originada a partir das múltiplas formas como ela vê os jovens, produção esta na qual se conjugam, entre outros fatores, estereótipos, momentos históricos, referências múltiplas, além de diferentes e diversificadas situações de classe, gênero, etnia, grupo etc (ESTEVES e ABRAMOVAY, 2008, p. 4).

Existe uma boa dose de razoabilidade em afirmar que nos dias atuais há um número maior de variáveis que envolvem o conceito de juventude; a sociabilidade está mais complexa. Uma das razões é o fato de que, no atual contexto, a lógica de mercado desse

capitalismo tardio, que vivenciamos na pós modernidade, permeia todas as dimensões da vida social e envolve de modo geral toda produção de conhecimento e informação. Isso talvez explique um pouco o processo de homogeneização cultural em torno da práxis de consumo, tão presente na juventude contemporânea. Os desafios destacados acima somam-se a outros, como por exemplo, as questões do afeto, da política e do trabalho, que devem ser objeto de reflexão para uma compreensão mais abrangente do conceito de juventude.

Por fim, julgamos interessante finalizar esta perspectiva conceitual sobre a juventude, traçando algumas considerações sobre o ponto de vista legislativo, tendo em vista que o conjunto de leis de uma sociedade reflete uma visão oficial e jurídica do Estado sobre a juventude. Assim, tomamos por referência a Lei 12.852 de 05 de agosto de 2013, a qual dispõe sobre o Estatuto da Juventude, sobre os direitos dos jovens e estabelece também alguns princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude, além do Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE (BRASIL, 2013, Art. 1º).

A referida Lei é uma conquista recente da sociedade brasileira, especialmente dos movimentos sociais que a partir da Constituição de 1988 ampliou os direitos no âmbito da cidadania. Nesse sentido, mencionamos aqui os princípios que norteiam o Estatuto da Juventude:

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, 2013, Art. 2º).

Faremos agora alguns destaques do Estatuto que entendemos estar bem relacionados com o objeto da participação política. Iniciamos com o 2º Artigo, que trata dos Princípios desse Estatuto. No Inciso I, encontramos o enunciado sobre “a promoção da autonomia e da emancipação dos jovens”⁷ (BRASIL, 2013), que se trata da emancipação política que está relacionada aos ditames da democracia e da cidadania, as quais se manifestam através da participação e dos direitos políticos. Ainda assim, configura-se como um avanço se considerarmos o contexto de tantas desigualdades sociais, bem como a necessidade do jovem

⁷ O documento esclarece que a “emancipação” dos jovens diz respeito à trajetória de inclusão, ou seja, ao direito e liberdade de participação na vida em sociedade, diferentemente do que dispõe o termo emancipação no Código Civil Brasileiro.

ter garantida por lei, os instrumentos ou condições que lhe assegurem o acesso aos recursos e bens materiais para o seu bem-estar e desenvolvimento. Mais adiante, esclareceremos melhor esse conceito de emancipação.

No Inciso II, aparece a “valorização e promoção da participação social e política, de forma direta e por meio de suas representações;” (BRASIL, 2013) trata de um importante indicativo de que o jovem deve ter condições para uma participação ativa na vida da sociedade. Essa participação política tem grande relevância se considerarmos o que dispõe o Inciso IV, que prevê o “reconhecimento do jovem como sujeito de direitos universais, geracionais e singulares” (BRASIL, 2013). Esses direitos, ainda que assegurados por lei, precisam de mobilização política para ser colocados em prática e favorecer o acesso aos sujeitos.

Se considerarmos a construção conceitual de juventude, que estabelecemos neste trabalho, o Inciso VI que tem como princípio o “respeito à identidade e à diversidade individual e coletiva da juventude” (BRASIL, 2013), também é um importante dispositivo para nortear as políticas públicas para as diversas juventudes. Isso porque essas juventudes possuem diferentes contextos e trajetórias, muitas clivagens e culturas juvenis⁸ que lutam por reconhecimento e precisam ser acolhidas e atendidas em suas reivindicações, tendo em vista suas demandas culturais e representativas no conjunto da sociedade.

O Artigo 3º do Estatuto da Juventude traz as diretrizes gerais, as quais deverão nortear as políticas públicas voltadas para esse segmento. Destacamos abaixo, alguns artigos que respaldam a participação dos jovens nos espaços decisórios para formulação, implementação e avaliação das políticas públicas, além de garantir o acesso à produção cultural e esportiva e outros direitos, inclusive à educação e ao trabalho para os jovens privados de liberdade ou egressos do sistema prisional.

Art. 3º Os agentes públicos ou privados envolvidos com políticas públicas de juventude devem observar as seguintes diretrizes:

II - incentivar a ampla participação juvenil em sua formulação, implementação e avaliação;

III - ampliar as alternativas de inserção social do jovem, promovendo programas que priorizem o seu desenvolvimento integral e participação ativa nos espaços decisórios;

V - garantir meios e equipamentos públicos que promovam o acesso à produção cultural, à prática esportiva, à mobilidade territorial e à fruição do tempo livre;

⁸ Refere-se às diversas manifestações da juventude, expressando seu jeito de pensar e ver a vida, através da arte, música, moda, cinema, teatro, etc. Paralelamente à indústria cultural de massa, as culturas juvenis também recebem influência do mercado, pois nelas muito se produz para fins comerciais. Contudo, ressaltamos seu aspecto ideológico e político, ou seja, a oportunidade dos jovens manifestarem suas preferências, críticas à sociedade e desejos de mudanças.

X - garantir a integração das políticas de juventude com os Poderes Legislativo e Judiciário, com o Ministério Público e com a Defensoria Pública; e

XI - zelar pelos direitos dos jovens com idade entre 18 (dezoito) e 29 (vinte e nove) anos privados de liberdade e egressos do sistema prisional, formulando políticas de educação e trabalho, incluindo estímulos à sua reinserção social e laboral, bem como criando e estimulando oportunidades de estudo e trabalho que favoreçam o cumprimento do regime semiaberto (BRASIL, 2013, Art. 3º).

As diretrizes gerais destacadas acima, representam um grande avanço da sociedade e do próprio Estado no trato da questão da juventude. Contudo, a materialização desses direitos depende de ações concretas do Estado na elaboração e desenvolvimento de políticas públicas, mas as estruturas de participação dos jovens no interior das cidades é precária. Observações empíricas de nossa pesquisa de campo indicam que as instâncias de participação direta como os Conselhos Municipais e Grêmios Escolares deixam a desejar no quesito autonomia e há certo descrédito por parte do jovem na eficácia de sua participação nessas instâncias. Professores e adultos, de maneira geral interpretam a juventude como incapaz de dirigir seus rumos, ou seja, de fazer escolhas, decidir, exercitar a responsabilidade.

Finalmente, Lolis (2007) aponta outro problema grave que afeta a imagem e conceituação da juventude perante a sociedade e que demonstra o quanto o Estatuto ainda é ineficaz. Esse problema diz respeito à participação do jovem na narcoeconomia. A violência que permeia o contexto da juventude, sob diversas formas de manifestações, tem influência direta do tráfico de drogas nas cidades, especialmente, recrutando os jovens da periferia para o “trabalho informal” de ganho “fácil” e “fantasioso”, que leva muitos jovens a sonhar com uma suposta inclusão no mercado de consumo. Nesse contexto, as políticas públicas ainda deixam muito a desejar e a sensação que se tem é de que, por conta de uma proteção ineficaz, futuras gerações já estão comprometidas.

1.2. Concepções e Conceitos de Participação Política.

Uma série de manifestações ocuparam as ruas das grandes cidades do Brasil a partir de junho de 2013. Sob a “bandeira” do passe livre, milhões de jovens foram às ruas protestar. Segundo Schwarz (2013), existe grande possibilidade de essas manifestações significarem a insatisfação da juventude com a dinâmica de vida imposta a ela nos grandes centros urbanos, seja pelo desejo de liberdade e direito de ir e vir, expresso no mote “passe livre”, seja pela exclusão social que segrega milhões de jovens sem acesso à educação e trabalho de qualidade. Esse episódio, para além de sua real compreensão, nos leva a refletir sobre a participação política da juventude, seus limites e possibilidades na sociedade brasileira, especialmente no ambiente escolar, entendendo ser esse um espaço oficial para a construção de conhecimentos e desenvolvimento de uma participação crítica, que promova mudanças sociais.

Do ponto de vista metodológico, julgamos necessário iniciar a reflexão sobre a participação no seu sentido mais amplo, para posteriormente demonstrar as possibilidades e formas dessa participação ter uma concepção mais específica. Boghossian e Minayo (2009), refletindo sobre o conceito de participação na sociedade brasileira, nos últimos anos, atribuem a ele um grande teor simbólico, mas que depende também do contexto histórico e ideológico em que está inserido. As autoras admitem que exista um consenso de que participar, de modo geral, é estar envolvido em alguma tarefa ou fazer parte de algum processo decisório, mas ressaltam haver no termo “participação” um sentido político que pode atribuir maior ou menor significação, especialmente quando se referir à participação social.

Destacando o sentido mais político da participação, Bordenave (1994, p. 76-77) a caracteriza como um “processo de desenvolvimento da consciência crítica e de aquisição de poder” e, ao mesmo tempo, como uma “necessidade humana fundamental”. Dessa forma, deve ser considerada um “direito das pessoas”. Para o autor, a participação que visa exclusivamente ao melhoramento de situações pontuais pode ter somente uma função adaptadora, correndo o risco de ser integrada no paternalismo e assistencialismo do sistema político geral. Considera, ao contrário, que uma verdadeira participação se deve dirigir à modificação das estruturas econômicas e sociais mais amplas (BOGHOSSIAN e MINAYO, 2009, p.414).

Nesse sentido, vale a pena resgatar de forma breve, a história de luta no interior da sociedade brasileira, para que fosse garantido a todos (as) o direito de participação social, a partir de 1970, num contexto de conflitos e resistência contra o Regime Militar, no qual diversos setores da sociedade se organizaram por uma participação política democrática. Foi

então que a expressão sociedade civil organizada⁹ ganhou espaço no meio político como forma de indicar a reunião e mobilização de diversos setores da sociedade na luta pelos ideais democráticos (GOHN, 2004).

Esse contexto de mobilização social, que prosseguiu nos anos de 1980 e 1990, fez surgir no imaginário da política nacional, marcadamente de esquerda, a ideia de que a sociedade civil deveria se organizar para uma participação que viesse a alterar o *status quo* do Estado brasileiro, rompendo com o poder ditatorial que limitava enormemente a participação social na vida política do país e, conseqüentemente, a elaboração e desenvolvimento de políticas públicas voltadas aos mais carentes e excluídos da classe trabalhadora. Isso porque, durante o regime militar, apenas alguns setores da classe média e alta da população é que se beneficiavam do lento processo de industrialização, marcado pelo ingresso das multinacionais no país, o que estimulava o surgimento de práticas de mobilização coletiva na sociedade civil, na busca reivindicatória de direitos sociais e políticos (GOHN, 2004).

O período de luta pela redemocratização foi marcado por um rico processo de participação social, que reunia jovens, trabalhadores, mulheres, tanto em sindicatos e partidos políticos, como associações, centros acadêmicos, igrejas e assim por diante. Todos em busca de maior liberdade e justiça social, uma espécie de eixo central, mas que trazia consigo outras bandeiras relacionadas aos direitos sociais e culturais como as questões de gênero, sexo, direitos humanos, segurança, etc. Destacando que a participação dos jovens, nessas organizações da sociedade, era vista como um ato de desobediência civil contra o regime militar, o que foi atenuado a partir da nova Constituição em 1988 e o surgimento de novos espaços de mobilização social, não mais na arena política estatal¹⁰.

No novo cenário, a sociedade civil se amplia para entrelaçar-se com a sociedade política, colaborando para o novo caráter contraditório e fragmentado que o Estado passa a ter nos anos 1990. Desenvolve-se o novo espaço público, denominado público não estatal, onde irão situar-se conselhos, fóruns, redes e articulações entre a sociedade civil e representantes do poder público para a gestão de parcelas da coisa pública que dizem respeito ao atendimento das demandas sociais (GOHN, 2004, p. 23).

⁹ Sociedade Civil é entendida de diferentes maneiras. No Brasil há uma distorção conceitual, entendendo-se como qualquer movimento social contrário ao regime militar. Tal concepção é decorrente dos anos em que esse regime militar governou o país (1964 a 1985). Semeraro (1999, p.13) observa que: “Para alguns, de fato, é entendida como esfera autônoma ao lado do Estado e do mercado; para outros é vista como um conjunto de entidades de caráter filantrópico, para onde podem ser transferidas responsabilidades governamentais. Há quem a considera o espaço de manifestações culturais e de relações subjetivas”. Mas adotamos, aqui nesta pesquisa a concepção de Antônio Gramsci, descrita por Semeraro (1999, p. 74): “[...] compreendendo organismos “privados” e voluntários, como os partidos, as diversas organizações sociais, os meios de comunicação, as escolas, as igrejas, as empresas, etc.”

¹⁰ Por “arena política estatal”, entende-se o espaço público institucional, no qual os partidos políticos disputam o poder no interior do Estado. Recomendo a leitura do artigo “Em nome da coesão: parlamentares e comissionados nas executivas nacionais dos partidos brasileiros”, do Cientista Político e Prof. Dr. Pedro Floriano Ribeiro: Revista de Sociologia e Política. Vol. 22, Nº 52, 2014 da UFPR.

Nesse cenário em que a sociedade civil se mostra mais organizada e ampliada pelos diversos segmentos representativos, fortalece também sua participação em razão da aproximação com a sociedade política¹¹, criando assim um novo espaço, chamado de público não estatal, no qual as forças políticas do poder público e da sociedade civil atuam paritariamente no debate sobre a gestão da coisa pública.

Esse panorama pode ser considerado facilitador para o desenvolvimento e ampliação da democracia, inclusive com a busca da hegemonia da classe trabalhadora. Hegemonia que, na visão gramsciana, não se traduz em instrumento de governo, dirigido por grupos dominantes que impõem sua vontade sobre as classes subalternas, “[...] mas é uma relação pedagógica entre grupos que querem educar a si próprios para a arte do governo e têm interesse em conhecer todas as verdades, inclusive as desagradáveis” (SEMERARO, 1999, p.81).

Dessa forma, os espaços de participação têm representado uma possibilidade de maior inserção e engajamento dos indivíduos na vida social, bem como na busca de empoderamento de comunidades e movimentos sociais, especialmente na luta por maior investimento em políticas públicas. Denominamos de luta, por entendermos que se trata de um processo de disputa de poder, de combate e conflito de ideias, ideologias e interesses, sejam esses individuais ou coletivos, algo nem sempre fácil de distinguir. Diríamos que, na verdade, os interesses individuais são necessidades, muitas vezes legítimas, que se inter cruzam com o coletivo ou comunitário. Daí a importância de valorizarmos também os aspectos e necessidades imediatas do indivíduo, pois sua participação social depende antes de como ele é valorizado e aceito em determinada comunidade, do senso de pertencimento, através do qual suas qualidades e virtudes são reconhecidas socialmente.

Nesse sentido, organizações da sociedade, como a família, escola, igreja, em que pese reproduzirem o *status quo* da classe dominante, atuam também como espaços legítimos de participação social, especialmente pelo significado e possibilidades, que dão aos indivíduos no processo de sociabilidade e socialização do conhecimento, com ou sem desenvolvimento do senso crítico, a depender de cada contexto.

Destacamos, porém, que a participação da sociedade organizada, pelo menos nos setores e segmentos ligados ou identificados com a classe trabalhadora, como os movimentos

¹¹ Sociedade Política, concebida nesta pesquisa sob a perspectiva de Antônio Gramsci, descrita por Semeraro (1999, p.74) “[...] compreendendo instituições mais públicas, como o governo, a burocracia, as forças armadas, o sistema judiciário, o tesouro público, etc.”. Para esse autor, Sociedade Política e Sociedade Civil são componentes do Estado, no qual, as relações são sempre marcadas por tensões, conflitos e interesses de classe.

populares, podem desenvolver uma forma crítica de participação, marcada pelos ideais de justiça e autonomia, ocasionando o rompimento de alguns traços da cultura do mando e da subserviência¹², encrustada em nossas relações sociais. Obviamente, isto é um processo político e pedagógico que requer longo tempo de maturação, considerando os interesses de classe, especialmente pela resistência da fração da classe dominante que estiver no exercício do poder.

Avelar (2004) faz um estudo sobre as formas de participação política e afirma que a mesma pode ocorrer de três formas: Através do canal eleitoral, que compreende as atividades relacionadas aos partidos, os quais fazem o papel de ligação entre setores da sociedade e o Estado; a segunda forma é através dos canais corporativos, que são instituições que mediam os interesses de associações de classe, como por exemplo, os sindicatos; a terceira forma de participação política é através do canal organizacional, que na verdade são formas de organização coletiva não institucionalizadas, como por exemplo, os movimentos sociais.

Em que pese tentar expor uma compreensão de participação política, a partir da delimitação de categorias, Avelar (2004) adverte para o risco do pesquisador gerar um engessamento de seu campo de pesquisa. Isso porque existem contradições entre os modelos teóricos e as observações empíricas, além do risco de se tentar enquadrar as formas de participação possíveis, às características de determinado ator político. Portanto, essa classificação anteriormente apresentada não tem a pretensão de enquadrar cada ator em determina categoria, mas auxiliar na compreensão das diferentes formas de participação que um ator pode desenvolver.

O conceito geral de participação social desenvolvido até aqui possui múltiplos significados, os quais, de modo geral não visam grandes transformações na estrutura do poder do Estado, mantendo a exploração sobre os trabalhadores e pobres. Por conseguinte, faremos algumas considerações sobre a concepção da participação política dos movimentos populares, com a qual a juventude estudantil ligada às classes subalternas pode ser identificada. Em outras palavras, pode haver uma espécie de sintonia ideológica da categoria estudantil com ideais emancipatórios das classes subalternas.

Valla (1998) afirma que a definição clássica de participação política ligada aos movimentos populares refere-se à mobilização de cidadãos, trabalhadores, que se organizam e agem no sentido de obrigar os governantes e empregadores a aceitarem negociar as reivindicações

¹² Autores como Gilberto Freyre (1973) e Sergio Buarque de Holanda (1984), dentre outros, referem-se às práticas de violências dos poderosos senhores, sobre trabalhadores e escravos, desde a colonização do Brasil, e que foi “assimilada” pelas classes subalternas como forma de sobrevivência.

de interesse das classes populares. Apesar dessa característica, essa participação política, de viés popular, também é concebida de maneira mais geral, como instrumento de inclusão comunitária, especialmente, quando manifestada em forma de mutirões dos grupos marginalizados, que na omissão do Estado em atender necessidades básicas, especialmente no âmbito dos serviços de urbanização e saneamento, se reúnem em grupos e/ou comunidades para resolver problemas imediatos e micro estruturais.

Considerando os conflitos de interesses no interior do Estado, a participação política dos movimentos populares faz-se necessária em diferentes ações, como forma de pressionar e fiscalizar o Governo Federal, tendo em vista a elaboração e desenvolvimento de políticas públicas sociais que atendam as demandas da população mais vulnerável. Nem sempre esta participação política é decorrente de uma consciência de classe, mas sim da percepção do quadro de desigualdade e injustiça social, aliado às necessidades existenciais do indivíduo que se associa ao “outro” para se fortalecer politicamente em suas reivindicações. Assim, essa participação poderá ter ou não um caráter político de transformação, a depender de todo um contexto social. Por isso, salienta Valla (1998, p.10), “esta participação, se de um lado legitima a política do Estado diante da população, também abre um canal para as entidades populares disputarem o controle e o destino da verba pública”.

De qualquer forma, essa participação política, a princípio, se distingue da concepção geral de participação social, nem tanto pela estratégia de ação, mas essencialmente por ter outra concepção de sociedade¹³, pelo fato de estar mais relacionada aos interesses da classe trabalhadora e excluída dos bens e serviços sociais, produzidos pelo todo da sociedade. Ademais, conforme constata Valla (1998), a participação popular pode se caracterizar como uma espécie de contraponto ao poder estabelecido, como resistência à classe dominante, mas claro que isso dependerá das características de formação política do grupo ou segmento.

A própria ideia de uma participação popular surge, justamente, para se distinguir de uma outra concepção de sociedade, onde quem tem estudo e recursos aponta o caminho ‘correto’ para as classes populares. A ambiguidade do termo não vem somente das várias interpretações que poderiam resultar do seu uso, mas também do fato de que a tradição autoritária da América Latina, e do Brasil, contamina tanto os grupos conservadores, como também, frequentemente, os progressistas. Há uma busca de controle das populações que moram nas periferias dos grandes centros e trabalham e moram nas áreas rurais. Controle com a finalidade de pôr em prática as suas concepções de como deve ser a sociedade brasileira (VALLA, 1998, p. 08).

Se imaginarmos um contexto em que o controle social por parte do Estado é forte e predominante, sem muita margem de democratização do poder, geralmente esta participação

¹³A participação política da classe trabalhadora, historicamente, está associada ao movimento de resistência ao modo de produção capitalista, lutando portanto por ideais de justiça e igualdade social.

política, tende a estar circunscrita ao processo de inclusão social¹⁴ do sujeito e/ou segmento, sem permitir que o mesmo exerça efetivamente poder decisório. Conseqüentemente, essa participação, ainda que identificada com os movimentos populares, produz poucas transformações, mas ainda pode ser vista como espaço de transformação ou resistência.

Valla (1998) entende que nesse contexto de predomínio do neoliberalismo, a participação política das classes populares pode ser instrumentalizada pela elite dirigente, como forma de gerar na população empobrecida, apenas a “sensação de participar” da vida pública. Nessa visão elitista, os excluídos e marginalizados, por serem pobres, conseqüentemente, encontram-se fora da sociedade, devendo ser integrados à mesma, sem, contudo, deixarem de ser culpabilizados pela ignorância e passividade. Tal concepção está alicerçada em nossas raízes culturais e acaba impulsionando grupos governamentais e religiosos a desenvolverem programas que, de modo geral, visam apenas a integrá-los à sociedade, em vez de objetivar sua transformação.

Dentre as tendências de participação política com viés popular, Valla (1998) entende que a melhor delas se encontra nos movimentos relacionados à distribuição de terra. Isso porque esses movimentos contêm alguns elementos da concepção clássica de participação e da concepção em forma de mutirões comunitários, expostos através de acontecimentos consumados, como forma de pressão e luta, o que tem obrigado representantes dos governos e instituições públicas e privadas a sentarem-se na mesa de negociação. Esses movimentos têm valorizado a formação política, enquanto processo de desenvolvimento do senso crítico, o que possibilita um enfrentamento radical às forças dominantes.

A outra tendência, que tem no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) a liderança, abre uma nova perspectiva de canal de negociação. Tanto o MST, como o Movimento dos Trabalhadores Sem Teto, trabalham com a concepção de que somente acontecimentos consumados – ocupações de terras particulares ou públicas, mas em desuso para fins de agricultura, ou a ocupação para fins de moradia de prédios públicos desativados – representam uma negociação de fato (VALLA, 1998, p.17).

Importa salientar que os avanços e conquistas através da participação política dos movimentos populares da sociedade brasileira, estão inseridos no âmbito do regime de Estado

¹⁴A inclusão social é um processo de contraponto à “exclusão social” gerada pelo modo de produção capitalista, cuja lógica concentradora de riquezas, impede que as mesmas sejam socializadas, gerando bolsões de miséria em boa parte da classe trabalhadora. A inclusão social está associada ao desenvolvimento do país. No caso do Brasil, marcado pela história de desigualdades sociais desde sua fundação, esse tema é recorrente, desde o segundo governo de Getúlio Vargas (1951 à 1954). Nos últimos doze anos de governos Lula e Dilma, foram desenvolvidos muitos programas e políticas sociais com o objetivo de combater a fome e a miséria. Apesar de promover a inclusão social de cerca de 40 milhões de brasileiros, essas políticas públicas não romperam com a lógica e com a estrutura econômica que continuam concentrando a riqueza.

democrático, portanto, sob a influência da ideologia liberal que mantém a lógica reprodutiva do capital. Contudo, paradoxalmente, por conta das contradições do próprio capitalismo, existe a possibilidade dessa participação política, por um lado, legitimar e até servir de sustentação ao sistema capitalista, mas por outro, representar avanços e conquistas sociais e organização da luta da classe trabalhadora, tendo em vista um estágio mais avançado de controle social por parte das classes subalternas junto às ações do Estado, principalmente no que se refere às políticas públicas sociais.

Cohn (2004) salienta que a democracia só pode ser alcançada pelo conjunto da sociedade se houver ampla participação dos indivíduos e dos grupos sociais. As mudanças e transformações de uma sociedade sempre ocorrem a partir da participação no plano local e micro. É no plano local que se concentram as energias e forças sociais de uma comunidade, onde ocorrem as experiências que geram o chamado capital social¹⁵, fruto da solidariedade humana, da organização e luta da comunidade, que se traduz em forças autônomas, capazes de gerar transformações.

Desde a década de 1990, a participação política dos movimentos populares no Brasil tem sido vinculada às associações políticas e partidárias, cujas ações e discurso referem-se a um escopo reformista do Estado¹⁶, pois essas associações têm demonstrado que não estão engajadas e comprometidas com mudanças estruturais, mas limitam-se a produzir mudanças superficiais, ainda longe de sequer produzirem efeitos semelhantes aos da revolução burguesa no Estado de Bem-Estar Social europeu. Nesse contexto, parece coerente a crítica de Zizek (2011) aos movimentos da esquerda contemporânea, aplicável também aos movimentos políticos das classes populares no âmbito da democracia, cuja participação está limitada a minimizar os danos do sistema.

Ainda assim, entendemos que esta participação política é importante, pois além de disputar espaços com instituições que visam ao lucro financeiro, essa participação pode ajudar na democratização da gestão pública, priorizando o atendimento nas áreas sociais. Naturalmente, como parte da sociedade civil, a juventude, devidamente organizada e representada institucionalmente, deve fazer parte desse processo, com suas reivindicações próprias.

¹⁵ Trata-se de um conceito que Pierre Bourdieu (1980), utiliza para discutir o acúmulo de forças dos sujeitos e suas posições em um determinado campo de ação, ou como o próprio autor define, enquanto “[...] conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão vinculados a um grupo, por sua vez constituído por um conjunto de agentes que não só são dotados de propriedades comuns, mas também são unidos por relações permanentes e úteis” (p. 67).

¹⁶ Concepção política e social que defende a transformação social a partir de reformas graduais no Estado. Segundo Bresser (1998), a teoria reformista, de cunho liberal, ligada à social democracia, não rompe com a ordem do Capital, busca minimizar as desigualdades e a melhor distribuição das riquezas.

Um exemplo de relevância da participação política dos movimentos populares na sociedade brasileira pode ser visto no surgimento dos novos canais de participação¹⁷ na vida pública, o que fez surgir a partir da década de 1990 uma grande preocupação com o quadro de exclusão social e miséria, além do aumento da violência e criminalidade, especialmente envolvendo jovens e adolescentes. Isto fez com que diversas instituições, da sociedade civil e governamentais se mobilizassem no sentido de combater as desigualdades junto aos diversos segmentos das juventudes.

Desde então, na tentativa de promover uma maior participação juvenil nesse contexto, buscou-se criar oportunidades para a problematização e reflexão sobre a criação de mecanismos e espaços que viabilizassem a participação da juventude no debate e elaboração de políticas públicas sociais. Esta participação da juventude, de forma representativa¹⁸, tem sido crescente, principalmente no segmento estudantil, com forte apelo à defesa e promoção de direitos e da cidadania¹⁹ para jovens e adolescentes.

A exemplo disso, o Estatuto da Juventude, já mencionado anteriormente, no Capítulo II, que trata dos Direitos dos Jovens, é enfático em respaldar o direito à cidadania, à participação social e à representação juvenil, como forma de garantir e estimular a participação da juventude no processo de formulação, execução e avaliação de políticas públicas desse segmento.

¹⁷ Segundo Valla (1998), em consequência do processo de luta pela redemocratização, a partir da Constituinte de 1988, deu-se início à organização desses novos canais institucionais de participação popular, através da criação dos Conselhos de saúde, educação, segurança e outros, cuja finalidade é viabilizar a participação da sociedade na gestão de políticas públicas.

¹⁸ Nos referimos às instâncias de participação representativa, como os grêmios estudantis, conselhos municipais, associações e os partidos políticos.

¹⁹ Conceito amplo, em constante construção. No contexto do liberalismo, o conceito predominante segue o pensamento de Thomas Marshall, que desenvolveu a ideia de cidadania como um estado de direito, fundado em três elementos: direito civil, direito político e direito social. Outra concepção, sob influência da crítica marxista, desenvolvida por Antônio Gramsci, vê a cidadania não como um fim, mas como um estágio para a superação da sociedade de classes a partir da superação do modo de produção capitalista, com vistas à emancipação humana.

Art.4º O jovem tem direito à participação social e política e na formulação, execução e avaliação das políticas públicas de juventude.

Parágrafo único. Entende-se por participação juvenil:

I - a inclusão do jovem nos espaços públicos e comunitários a partir da sua concepção como pessoa ativa, livre, responsável e digna de ocupar uma posição central nos processos políticos e sociais;

II - o envolvimento ativo dos jovens em ações de políticas públicas que tenham por objetivo o próprio benefício, o de suas comunidades, cidades e regiões e o do País;

III - a participação individual e coletiva do jovem em ações que contemplem a defesa dos direitos da juventude ou de temas afetos aos jovens; e

IV - a efetiva inclusão dos jovens nos espaços públicos de decisão com direito a voz e voto (BRASIL, 2013, Art. 4º).

O parágrafo único e seus incisos, do artigo citado acima define como deve se dar a participação da juventude: No primeiro inciso, destacamos a qualidade de pessoa responsável, o que contrapõe com a imagem distorcida por parte de muitos adultos na sociedade, de que o jovem é irresponsável, não sabe o que quer e não tem capacidade de tomar decisões importantes. O segundo inciso reporta ao direito do jovem participar de maneira ativa das ações referentes às políticas públicas a ele direcionadas ou de sua cidade, região ou país. Já o terceiro inciso amplia essa participação, seja no plano individual ou coletivo, para o envolvimento do jovem nas ações relacionadas aos direitos da juventude e temas afetos a ele. Finalmente, no quarto inciso, há a previsão de que esta participação deve ter caráter inclusivo, com direito a voz e voto nos processos e espaços de decisão.

Os artigos 5º e 6º do Estatuto da Juventude referem-se ao processo de interlocução da juventude com o poder público, por meio de redes, associações e movimentos sociais, devendo o poder público, incentivar essa participação. Cabe ao poder público, também, definir o órgão governamental responsável pela gestão das políticas públicas para juventude e a criação de conselhos de juventude nos municípios. Atualmente, esse órgão é a Secretaria Geral da Presidência, que possui status de ministério e é responsável pela articulação do governo com os movimentos sociais, além de alocar em sua estrutura a Secretaria Nacional de Juventude - SNJ.

Art. 5º A interlocução da juventude com o poder público pode realizar-se por intermédio de associações, redes, movimentos e organizações juvenis.

Parágrafo único. É dever do poder público incentivar a livre associação dos jovens.

Art. 6º São diretrizes da interlocução institucional juvenil:

I - a definição de órgão governamental específico para a gestão das políticas públicas de juventude;

II - o incentivo à criação de conselhos de juventude em todos os entes da Federação.

Parágrafo único. Sem prejuízo das atribuições do órgão governamental específico para a gestão das políticas públicas de juventude e dos conselhos de juventude com relação aos direitos previstos neste Estatuto, cabe ao órgão governamental de gestão e aos conselhos dos direitos da criança e do adolescente a interlocução institucional com adolescentes de idade entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) ano (BRASIL, 2013, Art. 5º e 6º).

Considerando a importância da participação política da juventude na sociedade brasileira e como esse processo tem sido construído, paralelamente à consolidação da

democracia pós Regime Militar (1964 a 1985), em que pese as conquistas e avanços na constituição de direitos da juventude, há muito que se avançar para que os jovens das classes subalternas tenham efetivamente, condições de participar das instâncias representativas. Isso porque, de modo geral, muitos jovens estudantes das escolas públicas, vivenciam um contexto de dupla jornada, com trabalho e estudo. Outros vivem em condições de vulnerabilidade socioeconômica, o que dificulta o acesso às informações e incentivos à participação política.

Queremos demonstrar que a participação política, particularmente da juventude, possui um legado de conquistas na sociedade brasileira, especialmente na luta pela redemocratização, no reconhecimento por parte do Estado das culturas juvenis e conseqüentemente da necessidade de políticas públicas sociais para garantia de direitos da juventude. Porém, de forma ambígua, esse mesmo Estado, representado pela classe dirigente, tende a promover a participação política da juventude pertencente às classes subalternas, de forma vertical, com um discurso de liberdade e autonomia, sem, contudo, oferecer reais condições estruturais de participação.

Freire (1987), com sua pedagogia libertadora²⁰ adverte para os riscos que correm as classes subalternas, denominadas por ele como “oprimidos”, de terem sua participação social sabotada pelo discurso hegemônico de uma pseudolibertação, na qual o diálogo (considerado estratégia elementar por este pedagogo) é feito de maneira vertical, claramente manipuladora, no sentido de domesticar as massas. Vemos isso nas ações estratégicas de controle social por parte do Estado, que no regime democrático tende a verticalizar os processos decisórios da participação política da juventude.

Essa espécie de sabotagem, ou até mesmo cooptação da juventude no processo de participação, é fruto da cultura política patrimonialista, concebida a partir do mundo adulto, disseminada por governantes, pais e mestres. Mesmo com a existência de espaços de participação, de uma legislação garantidora de direitos, mas sem uma estratégia de comunicação e diálogo efetivamente horizontais, a participação política tende a tornar-se massificadora, tratará os jovens com certo paternalismo, impedindo-os de exercer a liberdade, de interpretar o mundo e nele agir/interferir, conforme seus ideais e cultura. Para Freire (1987), essa estratégia de participação incentivada pela classe dominante é um instrumento de domesticação.

²⁰ Conceito desenvolvido por Freire (1987), para contrapor-se ao que também chamou de “educação bancária”, a qual baseia-se na mera transmissão de conhecimentos. A pedagogia libertadora prima pela dialogicidade no desenvolvimento da consciência crítica da realidade, objetivando a libertação do oprimido. O processo educativo é uma construção coletiva, sendo educador e educando, sujeitos da práxis, mediatizada pelo mundo.

Substituí-lo pelo antidiálogo, pela sloganização, pela verticalidade, pelos comunicados é pretender a libertação dos oprimidos com instrumentos da “domesticação”. Pretender a libertação deles sem a sua reflexão no ato desta libertação é transformá-los em objeto que se devesse salvar de um incêndio. É fazê-los cair no engodo populista e transformá-los em massa de manobra (FREIRE, 1987, p. 52).

Se considerarmos que estamos tratando da participação política de jovens estudantes do ensino médio da rede pública estadual, torna-se relevante o caráter pedagógico dessa participação. Ou seja, a participação política virá como consequência de um processo de tomada de consciência sobre uma realidade específica, vivenciada pela juventude, realidade essa que deverá ser refletida e problematizada pela comunidade estudantil, tendo em vista a solução de problemas através de ações criativas e concretas dos jovens estudantes, num contexto de democracia²¹, do ambiente escolar, que valorize o diálogo e a negociação como formas de convivência com as diferenças sociais.

Na perspectiva de Freire (1977), no contexto da educação, mais precisamente no ambiente escolar, a participação política da juventude exige que o educador exerça a importante função de mediador desse processo, desenvolvendo um novo padrão de relacionamento com os jovens, deixando de ser um mero transmissor de conhecimentos e tornando-se um facilitador, colaborador, no processo de construção do conhecimento e da ação comunitária, educando para a liberdade. Essa perspectiva é muito positiva para com a juventude, que deve ser vista como portadora de grande potencial de ação e transformação social.

É um grande equívoco pensar que a participação do jovem no ambiente escolar está restrita à sala de aula, através de um comportamento passivo na construção do conhecimento ou até mesmo nas brincadeiras em momentos de recreação. Uma vez motivado, esse jovem é capaz de assumir responsabilidades e participar ativamente dos processos decisórios de interesses de sua comunidade e ainda influenciar as pessoas ao seu redor. Para isso, segundo Freire (1977), é necessário modificar a relação educador-educando, construindo uma relação baseada no diálogo, na liberdade, atribuindo o devido respeito ao jovem, dando-lhe vez e voz, poder de decisão, aproximar-se dos seus interesses, viabilizar e valorizar sua opinião e

²¹Democracia, enquanto forma de conquista e exercício do poder, sob os ideais do liberalismo, ainda que represente um avanço no modo de sociabilidade capitalista, está sempre associada à cidadania e aos direitos, sem constituir como finalidade, a liberdade plena do ser humano e sua emancipação (TONET, 2012). Na perspectiva gramsciana a democracia pode representar a forma de construção do socialismo a partir da conquista da hegemonia política no espaço da sociedade civil, especialmente no plano cultural e intelectual (SEMERARO, 1999).

participação, além de oferecer-lhe o acesso à formação crítica, através da construção de novos conhecimentos com a devida fundamentação teórica.

A participação política concebida nesta pesquisa, desenvolvida pelos jovens estudantes do ensino médio, parte do pressuposto de que o jovem precisa se libertar de sua condição de alienação²² em que muitas vezes se encontra desinteressado pelos conteúdos curriculares e até mesmo por não compreender sociologicamente os fatos que acontecem ao seu redor. Daí a importância de que essa participação permita a tomada de consciência quanto a esse estado de alienação, para que haja posteriormente a libertação e a autonomia²³ dos sujeitos, como um processo que deve ter início com os envolvidos e não para os envolvidos, como adverte Freire (1987, p.52): “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão [...]”, ou seja, a libertação do estado de alienação, enquanto ausência de consciência crítica, deverá acontecer através da participação na e com a coletividade.

Se considerarmos o perfil do jovem que estuda nas escolas públicas, no ensino médio, especialmente no que se refere ao recorte de classe social, a concepção de uma participação política dos estudantes e seu devido engajamento nos moldes anunciados até aqui é fundamental para que haja mudanças e transformações do ambiente escolar.

Freire (1987) entende que é possível a construção de novos espaços de socialização e construção do conhecimento, e que estes tenham como característica, a libertação do ser oprimido pelo sistema. Mas isso não ocorrerá sem que o participante, aqui particularmente o jovem estudante do ensino médio da rede pública estadual, tenha algumas de suas necessidades individuais atendidas. A maior necessidade diz respeito a sua valorização pessoal, que pode ser manifestada na autoestima, autoconfiança, na consciência de seus valores, no reconhecimento de seus dons e no sentimento de pertencimento. Uma vez atendidas, essas necessidades podem gerar esperança e segurança de que eles são capazes de ressignificar suas vidas, trajetórias e a própria sociedade.

Voltando nosso olhar para o ambiente escolar e seguindo na perspectiva pedagógica de Freire (1979), vale ressaltar que, para o educador, não cabe estabelecer deliberadamente as prioridades da participação política, ainda que ele as tenha, mas faz-se necessário, que as

²² Para Freire (1996), o estado de alienação do indivíduo é manifesto na ausência de interesse pela participação da vida comunitária, pela falta de consciência crítica, de sua condição de ignorância política. No contexto escolar, o estado de alienação dos jovens estudantes é manifesto nas ausências de criatividade, da liberdade de pensar o novo e da capacidade de fazer escolhas.

²³ Entendida como a condição do educando em refletir criticamente sobre a “ética capitalista” que impõe o fatalismo neoliberal e imobiliza qualquer alternativa de sociabilidade. A partir disso, os educandos exerceriam participação ativa na busca de soluções para os problemas existenciais e sociais, partindo de seus próprios recursos (FREIRE, 1996).

mesmas sejam construídas com a participação da juventude, passo a passo, dentro de um processo, no qual os jovens estabelecerão suas prioridades. Para que haja resultados positivos e libertadores, essa participação dos jovens se dará de forma gradual, através do diálogo para fortalecer a autoconfiança, tendo como princípio pedagógico o fato de que este processo é *com* os jovens e não *para* eles.

A concepção de participação política, sob influência da pedagogia de Paulo Freire, tem sua complexidade voltada para o desafio da humanização²⁴ do sujeito, através do qual as mudanças também se realizariam. Ao valorizar a dimensão humana nos processos de mudanças sociais, Freire (1979) advoga a capacidade que homens e mulheres possuem de, a partir da reflexão de si mesmos, que os torna seres da práxis, sentirem-se capazes de atuar e transformar a realidade.

Nessa perspectiva, podemos afirmar que a participação política do jovem estudante do ensino médio da rede pública estadual, oportuniza mudanças políticas e culturais no ambiente escolar. Essas mudanças podem ocorrer de dentro para fora, a partir do sujeito, na reflexão acerca de si mesmo e do mundo em sua volta, num processo de aprendizagem horizontalizada e dialógica, conforme afirma Freire (1979, p.30): “Porque quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias”.

²⁴ Esta expressão é utilizada por Freire (1987), para expressar o processo de prática social ou ação educativa, que o ser humano empreende em sua relação dialética de criação e recriação no/com o mundo, tendo em vista sua desalienação e a libertação de toda forma de opressão.

2. PARTICIPAÇÃO E FORMAÇÃO POLÍTICA DOS JOVENS NO ENSINO MÉDIO E PROFISSIONALIZANTE

2.1 PARTICIPAÇÃO DA JUVENTUDE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO

Nossa reflexão sobre a participação da juventude no contexto da educação, parte de uma breve análise sobre as condições objetivas e estruturais do Estado brasileiro, responsável pelas políticas públicas sociais para a juventude, cujo setor da educação é o mais específico. Assim, considerando os avanços das políticas neoliberais que tornam o Estado cada vez mais ausente de intervenções, permitindo que os “ajustes” sociais sejam regulados ou determinados pelo mercado, faz-se necessário contextualizar esta participação no âmbito da reforma do Estado, reforma essa que acarretou grandes mudanças para a educação.

Diante da reforma do Estado e do debate sobre a necessidade de políticas voltadas especificamente para a juventude, desenvolveu-se de forma hegemônica, especialmente a partir dos anos de 1990, a concepção de reforma, na qual, tinha-se como perspectiva filosófica a redução da função provedora do Estado e a consequente ampliação do espaço para a ação de agentes sociais em diversas áreas, especialmente na educação. Contudo, essa ampliação de espaço de participação da sociedade em áreas como a educação, não contemplava o acesso dos sujeitos beneficiários das políticas públicas nas instâncias decisórias.

Além da economia, talvez a educação tenha sido a área mais afetada com a reforma do Estado a partir dos anos de 1990, período em que ocorreu também uma reforma do ensino médio, caracterizada por mudanças na concepção de gestão, baseada na participação e na produtividade. Nesse contexto, a autonomia²⁵ da escola foi concebida concomitantemente com a isenção do papel estatal junto à educação. Isso vem ocorrendo por meio de processos internos, de convocação enfática das famílias e das comunidades para assumirem cada vez mais a gestão econômica da escola pública, numa crescente perspectiva empresarial, inclusive, através de parceria público-privada. “[...] concomitantemente à reforma do Estado, surgem, na área educacional, propostas de articulação escola-empresa, ao mesmo tempo que

²⁵ Segundo Zibas (2004, p. 15), durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, “o conceito de autonomia ganhou uma conotação híbrida, que aponta tanto para a democratização quanto para a desresponsabilização do Estado em relação a diversos de seus encargos históricos, de modo a abrir espaço para a atuação da iniciativa privada”.

se insinuam as possibilidades de utilização de mecanismos de quase-mercado” (ZIBAS 2004, p. 11).

Essa perspectiva de gestão neoliberal, com prerrogativa do Estado mínimo, é fruto de transformações macroestruturais do capitalismo, manifestado nos objetivos do BM e do FMI para orientar tais reformas, através de: “(a) melhoria da eficácia da atividade administrativa, (b) melhoria da qualidade na prestação dos serviços públicos, (c) diminuição das despesas públicas, (d) aumento da produtividade da administração do Estado” (ZIBAS 2004, p. 11).

Nesse contexto de neoliberalismo, com o Estado cada vez menos presente na economia²⁶, seu papel de agente financiador da educação pública segue a lógica do mercado. Como resultado, temos cada vez mais uma escola enfraquecida, tanto do ponto de vista técnico, quanto político e pedagógico, atendendo a um público empobrecido que não tem condições de financiar seus estudos. A partir do governo Lula (2003), esse quadro sofreu alterações relevantes no âmbito da inclusão social e acesso à educação, devido às políticas públicas implementadas. Ainda assim, o mercado se beneficiou dessas políticas que estabelecem o financiamento de vagas em instituições privadas. Ou seja, a educação se tornou um segmento de mercado muito rentável.

Essa tendência também afetou o ensino médio, que até o ano de 2003 pretendia formar o estudante numa perspectiva generalista, visando preparar o aluno para o exercício de uma cidadania, supostamente livre e responsável, na qual, os jovens exerceriam diferentes papéis sociais e competências profissionais, mas tendo em vista apenas a construção de projetos pessoais de vida, conforme salienta Zibas (2004, p13).

A mudança de enfoque ancorou-se na premissa de que a formação profissional *stricto sensu* deve estar mais diretamente vinculada ao mercado e mais próxima das empresas. Ao mesmo tempo, à escola média caberia o papel de atender as exigências mais amplas da nova produção flexível. Com tal abordagem político-ideológica, foi feita uma ousada aposta em um Ensino Médio generalista e de estrutura única, que, idealmente, prepararia todos os estudantes para o exercício de uma cidadania livre e responsável, para o desempenho de uma multiplicidade de papéis sociais e para a aquisição sempre renovável de competências profissionais, dando suporte para a construção de projetos pessoais de vida.

Zibas (2004) identifica o processo de “valorização” da participação dos jovens²⁷ na escola como estratégia de transferência da responsabilidade do Estado na educação, para os

²⁶ É um tanto ambíguo afirmar que no neoliberalismo o Estado está cada vez mais ausente da economia, pois se por um lado ele atribui ao mercado a função de regular a economia, por outro, essa atribuição consiste numa espécie de presença, pois oferece sustentação e legitimidade ao mercado para que ele se imponha “soberanamente”.

²⁷ Essa participação dos jovens na escola é denominada por Zibas (2004) e Costa (2001) como “protagonismo juvenil”, que nesse contexto era concebido pela elite da sociedade brasileira sob influência predominante da

pais e alunos assumirem a tarefa de resolver problemas e demandas do cotidiano, que na verdade são originários da estrutura político-educacional e do descaso do Estado para com os crescentes conflitos interpessoais do ambiente escolar.

O contexto escolar, particularmente do ensino médio da rede pública, tem se tornado cada vez mais paradoxal naquilo que talvez seja sua principal função: educar para a vida. Tornando-se um lugar inseguro, cheio de conflitos sociais, tensões, violências e desinteresse do jovem, especialmente pela “sala de aula”, onde este parece estar em “outro mundo” ou “outra realidade”, o que tem levado muitos educadores a tentarem encontrar um novo “sentido” da escola para o jovem, ou seja, torna-la interessante e relevante em sua formação.

[...] a escola em vez de ser um lugar seguro e de integração social, de socialização e de resguardo, se tornou um cenário de ocorrências violentas. Ela tem se mostrado como um lugar onde as várias modalidades de violência - físicas e simbólicas - se manifestam de maneira particularmente intensa. Isso se deve, de um lado, ao fato de que a escola reflete tensões, frustrações e problemas que ocorrem do lado de fora de seus muros e que interferem negativamente na vida da comunidade. De outro, os grandes discursos sobre princípios e valores da educação já não encontram ressonância na sociedade. A escola não prepara mais para o mercado de trabalho, nem é mais única ou principal fonte de transmissão de conhecimentos sobre o acervo cultural da humanidade. Além disso, a escola não corresponde à expectativa de abrir possibilidade de um futuro para os jovens (ORTEGA-RUIZ, 2002, p. 10).

Diante dessa dura crítica sobre o jovem e seu ambiente escolar, de acordo com Ortega-Ruiz (2002), é oportuno confrontar essa realidade com a concepção de educação enquanto processo coletivo de construção do conhecimento, a partir das relações, tendo em vista a formação do indivíduo de forma integral, para o exercício de uma sociabilidade que contemple ideais de justiça social, através da defesa dos direitos humanos, da conscientização e compreensão dos dilemas sociais, relacionando-os ao conteúdo do currículo escolar, de dinâmicas que favoreçam as trocas de experiências, o diálogo, a solidariedade e contribuindo para tornar o ambiente escolar, prazeroso e eficaz para a formação do aluno.

Freire (1987) propõe o enfrentamento desse contexto escolar através da pedagogia do oprimido, que possui uma visão libertadora na educação, mediada pela relação dialética entre educadores e educandos, na qual estes seriam capazes de interpretar o mundo criticamente e transformá-lo a partir de sua práxis. Essa perspectiva, que transforma o ambiente escolar, não virá de modo vertical ou simplesmente por intermédio de uma reforma educacional, mas sim

ideologia neoliberal para envolver os jovens no atendimento das demandas sociais, sem, contudo conceder-lhes poder decisório. Os autores citados desenvolveram uma perspectiva conceitual mais crítica da realidade social, na qual se atribui ao jovem maior participação nas instâncias de poder. Por isso, resolvemos utilizar as contribuições desses autores por entendermos que os mesmos defendem a participação da juventude a partir do desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia, elementos da estrutura conceitual de participação política, sob influência do pensamento gramsciano, adotada por nós neste trabalho.

como parte de um processo de conscientização horizontal, e portanto dialógico, entre educador e educando, os quais problematizam o mundo e suas relações.

Outro aspecto que precisa ser considerado no contexto do ambiente escolar do ensino médio, além da gestão e da metodologia de ensino, é o fato de o aluno fazer parte de um universo de temas variados, multifacetados, que se inter cruzam e interferem objetivamente em sua vida, como: sexualidade, jogos eletrônicos, competições esportivas, grupos e redes sociais, virtuais, enfim, o contato com o mundo da internet. Costa (2001) denominou esse contato de “ambiência pós-moderna”²⁸, em virtude da penetração nas variadas esferas da vida do jovem, criando novas formas de viver, ser e consumir.

Contudo, sabe-se também que o ambiente escolar expressa uma realidade distinta do que prescreve o discurso oficial, marcada por regras e processos de disciplina e controle totalmente ultrapassados, além da comunicação que definitivamente, não faz uso da linguagem do jovem. Ou seja, muito frequentemente os profissionais da educação vivem a perplexidade de não saberem lidar com o jovem de hoje e seu universo tão diversificado.

Os apontamentos dos desafios a serem enfrentados no ambiente escolar do ensino médio, descritos acima, são objetos das Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica, que preveem uma perspectiva profissional e, também, ética, intelectual, cidadã e crítica na formação dos alunos. Ou seja, as Diretrizes preveem o enfrentamento desses problemas, mas sua efetividade está bem distante de ser alcançada.

²⁸ O educador Antônio Carlos Gomes da Costa (2001), defensor da participação protagonista do jovem na escola, alerta para os desafios de compreendermos o universo juvenil, considerando as transformações provocadas pelo advento do mundo digital no pensamento, comportamento e comunicação da juventude.

Art. 26. O Ensino Médio, etapa final do processo formativo da Educação Básica, é orientado por princípios e finalidades que preveem:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para a cidadania e o trabalho, tomado este como princípio educativo, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de enfrentar novas condições de ocupação e aperfeiçoamento posteriores;

III - o desenvolvimento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e estética, o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos presentes na sociedade contemporânea, relacionando a teoria com a prática (BRASIL, 2010).

Em que pese o ensino médio dispor de uma legislação que pretenda alcançar o jovem em sua integralidade, enquanto formação humana, existe também uma forte tendência de valorização à formação para o mercado de trabalho, diga-se de passagem, trabalho alienado, que não contempla o “princípio educativo”, previsto no Art.26, item II. Entende-se este princípio como um processo de contínuo aprendizado e desenvolvimento do senso crítico, que permita a tomada de consciência das condições de alienação do trabalho e seus rebatimentos na sociabilidade contemporânea.

Nascimento (2007), ao analisar as reformas do ensino médio, especialmente as de 1996 e 2004 (esta última, sem mudanças relevantes) entende que as mesmas foram realizadas para atender demandas da reestruturação produtiva, sem, contudo, ter superado a divisão social, expressa na dualidade estrutural²⁹, que alimenta as desigualdades socioeconômicas e educacionais. Na tentativa de combater as desigualdades, mas excluindo o Estado de sua responsabilidade, a Lei de Diretrizes e Bases – LDB - (Lei 9.394/96) para o ensino médio propunha a preparação do aluno para uma formação geral, oferecendo-lhe habilitação profissional complementar e optativa, mas não atendia as aspirações acumuladas ao longo de duas décadas, desde a última reforma, ocorrida no início da década de 1970. Ademais, a lei apresentava um alto grau de flexibilidade em favor dos interesses do Estado, visando ao processo de privatização do ensino médio.

A nova LDB não atendeu às aspirações dos educadores, alimentadas por quase duas décadas de discussões. Ela caracteriza-se por ser minimalista e por sua flexibilidade produzida para adequar-se aos padrões atuais de desregulamentação e privatização. Ela não obriga o Estado a assumir suas responsabilidades com a escola, mas não impede que este aplique seu próprio projeto político-educativo (NASCIMENTO, 2007, p.84).

²⁹Nascimento (2007) se refere à estrutura do ensino médio, que previa a coexistência do modo propedêutico (ensino médio normal) e o modo profissional (ensino médio profissionalizante), através de duas redes de ensino diferenciadas e expressando as relações contraditórias entre capital e trabalho. A partir do governo Lula, houve uma reforma na LDB, através do Decreto 5.154/04, que tornou o ensino médio integral (Ensino Médio e Profissionalizante na mesma rede).

Ainda que tais desigualdades da estrutura social e, naturalmente da educação formal, estejam intimamente relacionadas ao sentido ontológico da “categoria trabalho”, a participação política da juventude talvez possa representar um avanço ao processo de mudança social, a partir da educação, por possibilitar uma boa autoestima aos alunos e permitir que estes desenvolvam senso crítico capaz de produzir ações transformadoras do ambiente escolar.

Dessa forma, entendemos que a perspectiva conceitual, apresentada por nós até aqui, sobre a participação política da juventude no ensino médio, indica que a mesma faz parte de um processo pedagógico, no qual as ações dos alunos são desenvolvidas em um ambiente democrático de participação que transcende os interesses individuais e particulares, em prol do interesse coletivo. Assim, o estímulo à participação dos jovens no ambiente escolar teria como principal foco, além de atender as expectativas curriculares na construção de conhecimento de qualidade, o enfrentamento e a busca de soluções para os problemas desse ambiente e tudo aquilo que diz respeito aos interesses da juventude, a partir da experiência da democracia e da participação crítica (COSTA, 2001).

Evidentemente, cabe-nos indagar em termos concretos, ou seja, para além da legislação que rege a escola, em que medida esta tem oportunizado a participação política de seus alunos. Isso porque predomina nas escolas a filosofia de que se deve regular o comportamento dos alunos a partir de medidas disciplinares e normas de conduta com aspectos punitivos, elaboradas sem nenhuma participação dos jovens e, portanto, sem lhes dar oportunidade para o exercício da autonomia.

Costa (2001) afirma que, para se promover a participação dos jovens no ambiente escolar, dado o seu quadro de precariedade no âmbito da gestão e até mesmo da pedagogia, faz-se necessário que as escolas desenvolvam efetivamente situações que viabilizem a participação dos alunos e que esta não seja meramente decorativa, mas que de fato possibilite atividades de planejamento, avaliação, tomada de decisão e a própria condução dos processos de ação, com autonomia da parte dos jovens.

Em seu relatório sobre a situação do adolescente no Brasil, a UNICEF (2002) incentivou a participação enquanto direito do adolescente e possibilidade de intervenção na melhoria das políticas públicas voltadas à juventude, considerando que a legislação brasileira que trata da proteção da criança, adolescente e jovem, inclusive o ECA, prevê o atendimento das necessidades básicas e uma formação educacional que favoreça a democracia e a cidadania. Isso faz com que a participação política dos jovens seja discutida por educadores e educandos enquanto estratégia de formação e construção do conhecimento.

Diferentes organizações têm se manifestado nesse sentido, ou seja, de que a participação do jovem é um direito e a mesma deve ser incentivada, facilitada, de maneira dialógica e coletiva.

[...] a participação é um direito do adolescente que implica a possibilidade de (i) manifestar sua opinião, (ii) intervir com sua ação e (iii) garantir com sua avaliação que as políticas a eles destinadas pelos serviços, programas e benefícios sejam estruturadas de acordo com suas necessidades e interesses. Essa participação implica um processo de diálogo permanente em que o que deve prevalecer não é uma opinião isolada, seja do adolescente, seja do adulto, mas o resultado de diferentes visões acomodadas num consenso construído com respeito de ambos” (UNICEF, 2002, p. 61).

Apesar dos avanços obtidos na legislação que rege o ensino médio no Brasil, e, considerando que a temática da juventude e seus correlatos estão ocupando cada vez mais os debates contemporâneos, há grande distanciamento entre o prescrito nas leis e a práxis do cotidiano. Esse paradoxo nos remete a uma reflexão daquilo que a educação, e particularmente o ensino médio, tem propagado enquanto finalidade para a formação do jovem estudante. Ou seja, os ideais de liberdade humana a partir da democracia e da cidadania, para a construção de uma forma de sociabilidade aberta ao contínuo aperfeiçoamento. “Assim, na medida em que a educação pretendia contribuir para a formação de indivíduos cada vez mais livres, deveria estar articulada com o desenvolvimento da cidadania e da democracia críticas” (TONET, 2012, p. 45).

Cabe salientar que a participação política sob os ideais de liberdade humana e cidadania, nos marcos do regime democrático, pode estar restrita aos ideais da emancipação política. A crítica marxista indica a limitação desses ideais, vinculados à emancipação política,³⁰ por meio da qual ser cidadão é ser sujeito de direitos, participando de uma comunidade política, regida por um Estado democrático que considera todos iguais perante a lei. Segundo Tonet (2012), esta crítica de Marx (1991) é pertinente, pois está fundamentada na categoria “trabalho”, enquanto matriz ontológica do ser social, tornando os ideais de democracia e cidadania naturalmente reprodutores das desigualdades sociais, apesar de representarem um grande progresso para uma nova sociabilidade.

Não há dúvida que a emancipação política representa um grande progresso. Embora não seja a última etapa da emancipação humana em geral, ela se caracteriza como a derradeira etapa da emancipação humana dentro do contexto do mundo atual. É óbvio que nos referimos à emancipação real, à emancipação prática (MARX, 1991, p.28).

³⁰ Tonet (2012, p.47,48) defende a ideia de que, “[...] é preciso fazer uma clara distinção entre emancipação política e emancipação humana. A primeira é necessariamente limitada e parcial porque expressa a perspectiva de uma classe que é, por sua natureza, parcial, a burguesia. A segunda, por sua vez, é ilimitada e total por expressar a perspectiva aberta pela classe trabalhadora que exige, para realização plena dos indivíduos que a compõem, a supressão de todas as classes e a transformação da humanidade em uma verdadeira comunidade”.

A crítica marxista à emancipação política, se por um lado atinge os ideais teleológicos de democracia e cidadania, conseqüentemente a favor de uma participação política de viés crítico e transformador, por outro lado reconhece que essas categorias podem representar avanços à sociabilidade contemporânea. Contudo, os avanços políticos e conquistas de direitos sociais, devem passar necessariamente por uma educação que elabore a crítica estrutural, especialmente no que se refere ao trabalho enquanto categoria ontológica, a fim de que não se fomente a ilusão de que a liberdade plena do ser humano seja alcançada nesses ideais, mas que eles podem sim representar “uma mediação para a emancipação humana, mas nunca tomar o seu lugar” (TONET, 2012, p.50).

Dessa forma, entendemos que a participação política da juventude, no ambiente escolar, pode se constituir em elemento estratégico e pedagógico, considerando, inclusive, a perspectiva de luta de classes, num contexto de vulnerabilidade em que se encontra a juventude do ensino médio, da rede pública estadual, com o objetivo de fazer com que esses avanços se constituam como ponto de partida à emancipação humana. Nesse sentido, a contribuição de Freire (1996) à prática educativo-crítica está no fato desta poder propiciar as condições para que educadores e educandos, em relação uns com os outros, possam assumir-se como ser histórico, criador, pensante, transformador, crítico e capaz de idealizar e realizar sonhos.

O papel da participação política dos jovens no contexto da educação brasileira, particularmente no ensino médio, antes mesmo de se pensar na abolição do modo de produção capitalista, talvez seja o de pensar em criar as condições objetivas de sobrevivência dos jovens estudantes, contribuindo com a constituição de suas identidades, do desenvolvimento da autoestima, da afetividade, do pertencimento, da criticidade e autonomia. Para isso, Freire (1996, p.22) entende que se faz necessário também pensar a formação do docente em perspectiva interativa, humanista e dialógica com o discente e o mundo que os rodeia, já que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção”.

Não basta, portanto, pensar a participação política apenas na perspectiva da formação do aluno, mas incluir aí a formação do docente voltada para esta a possibilidade de facilitar essa participação com vistas à transformação do ambiente escolar, sem a qual dificilmente tal participação se manifestará enquanto estratégia pedagógica crítica, humanizadora e libertária.

O que importa, na formação do docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, vai gerando coragem.

Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação (FREIRE, 1996, p. 45).

A valorização do processo humanizador num processo de participação política, que tenha por finalidade maior a construção de um novo tipo de sociabilidade, não deve ser vista necessariamente como algo paradoxal. Principalmente se o referido processo for mediado pela educação, uma educação que resista criticamente à hegemonia das classes dominantes. Nesse sentido, Tonet (2012) indica alguns requisitos para a atividade educativa que se propõe emancipadora: o primeiro requisito diz respeito à necessidade de se aprofundar o conhecimento acerca da natureza da emancipação humana, distinguindo-a da cidadania e da democracia; o segundo, é o conhecimento do processo histórico e da lógica do capitalismo, inclusive, do lugar da educação nesse contexto; o terceiro requisito é o conhecimento do campo específico da educação, para que esta não absorva uma responsabilidade que não lhe convém; o quarto, diz respeito ao domínio dos conteúdos específicos de cada área do saber, pois a emancipação humana está fundada na apropriação de novos saberes e técnicas; o quinto requisito refere-se à necessária articulação da atividade educativa com as diversas lutas das classes populares.

Em que pese a relevância dos requisitos apresentados por Tonet (2012), sua totalidade não contempla necessidades objetivas e individuais dos educandos, especialmente as que dizem respeito ao campo da afetividade. Nesse sentido, a pedagogia de Freire (1987) consegue driblar a dicotomia entre teoria e prática, podendo assim constituir-se em importante aliada para o projeto revolucionário, a partir da libertação do oprimido. Para tal, Freire (1987) aponta algumas observações que reforçam a possibilidade da participação política dos jovens alunos do ensino médio, além de representar uma estratégia pedagógica libertadora, com e para os jovens estudantes oprimidos do ensino público. Essas observações podem se somar aos requisitos citados acima por Tonet (2012):

Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “convivência” com o regime opressor. [...] O diálogo crítico e libertador, por isto mesmo que supõe a ação, tem de ser feito com os oprimidos. [...] Ao defendermos um permanente esforço de reflexão dos oprimidos sobre suas condições concretas, não estamos pretendendo um jogo divertido em nível puramente intelectual. Estamos convencidos, pelo contrário, de que a reflexão, se realmente reflexão, conduz à prática (FREIRE, 1987, p. 52).

Ao defender a possibilidade da participação política se constituir em estratégia pedagógica, libertadora, o fazemos por identificar no pensamento de Freire (1987) o argumento de que a ação política junto aos oprimidos deve ser uma “ação cultural” para a liberdade, “com eles”. Além disso, diante das dificuldades de mobilização dos oprimidos, deve-se considerar seu estado de dependência emocional, fruto do próprio estado de dominação que o faz interpretar o mundo sob a ótica do opressor. A ação libertadora reconhece essa dependência emocional do oprimido e tenta, através da reflexão e ação, transformá-la em independência. “Esta, porém, não é doação que uma liderança, por mais bem-intencionada que seja, lhes faça. Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação de homens e não de “coisas”” (FREIRE, 1987, p.53).

2.2 FORMAÇÃO PARA O MERCADO DE TRABALHO NO ENSINO MÉDIO E PROFISSIONALIZANTE

No tópico anterior, procuramos chamar atenção para a importância do contexto do ensino médio e profissionalizante em que deve estar inserida a participação política dos jovens estudantes, observando o respaldo da legislação e a precária formação dos docentes. Destacamos a possibilidade da participação política dos jovens estudantes do ensino médio e profissionalizante constituir-se em estratégia pedagógica importante para a formação desses jovens e para as transformações que requer o ambiente escolar, tendo em vista as demandas apresentadas.

Pelo fato da nossa pesquisa de campo ser realizada num contexto de ensino médio e profissionalizante, cuja ênfase do discurso de formação recai sobre o jovem, no processo de inserção no mercado de trabalho, julgamos relevante abordar a questão do trabalho. A categoria “trabalho”, aqui, é concebida como ontológica do ser social, tendo em vista a emancipação humana enquanto função teleológica da educação, em contraposição à democracia e cidadania, que em si, limitam-se à emancipação política.

A emancipação humana, ao contrário, por estar fundada no ato de trabalho mais livre possível, que é o trabalho associado, representa o espaço onde os homens podem ser efetivamente livres, onde eles podem realizar amplamente as suas potencialidades e onde podem, de fato, ser senhores do seu destino. Daí porque entendemos que a emancipação humana deve ser colocada claramente como fim maior de uma atividade educativa da perspectiva do trabalho. É apenas no bojo da luta pela emancipação humana que as lutas pelos direitos e instituições democrático-cidadãs podem ganhar, como mediação, o seu melhor sentido (TONET, 2012, p. 73).

O trabalho na sua essência, enquanto criador de valores de uso e não de troca (como predomina sob o capitalismo), é, na perspectiva marxista, um ato ontológico, pois contém elementos que o torna responsável pela transformação do homem de seu aspecto natural para o social. O trabalho, enquanto elemento criador de valor de uso, conforme salienta Tonet (2012), é determinante para a constituição do ser social, porque é justamente por meio dele que o homem interage com a natureza, modificando-a e sendo modificado por ela. Já o trabalho enquanto valor de troca, que é uma construção histórica muito recente, é mediado pelo mercado e não se constitui em sua essência, como um determinante ontológico do ser social.

Ao contrário do trabalho enquanto criador de valor-de-uso, o trabalho como criador de valor-de-troca tem uma existência muito recente. Ainda que existisse, em formas muito embrionárias e dispersas, na antiguidade, ele só emergiu, como elemento nucleador de uma forma de sociabilidade, com a sociedade capitalista. Deste modo, é historicamente falso confundir trabalho com trabalho gerador de valores de troca e pressupor que esta forma de trabalho é uma determinação essencial do ser social (TONET, 2012, p.15).

Talvez a maior implicação dessa concepção de trabalho enquanto valor de troca, mediado pelo mercado, esteja no fato de que, na sociabilidade capitalista, todo o fruto do trabalho se transforma em mera mercadoria, ocasionando um estranhamento entre o homem e o produto de seu trabalho³¹. Ainda, de acordo com Tonet (2012), o trabalho morto, representado pelo capital, torna-se mais importante do que o trabalhador, colocando em segundo plano seu desenvolvimento pleno enquanto indivíduo, fazendo assim com que o capital se reproduza de forma cada vez mais ampliada. Nesse contexto, o indivíduo é pensado enquanto força de trabalho e suas atividades, sejam estas de cunho educacional, cultural ou profissional, passam a ser voltadas para a produção de mercadorias, para atender os interesses do mercado.

A alienação do próprio trabalho, não acontece apenas no ato da mais valia³², mas também no estranhamento deste, conforme mencionamos acima. Essa fundamentação de caráter ontológico nos permite compreender a importância do trabalho na sociedade e sua relação, enquanto atividade alienada e alienante, com a cultura de consumo, juntamente com as demais esferas de atividades sociais, como a educação, religião, ciência, política e arte, que

³¹ Essa ideia de estranhamento entre o homem e o produto de seu trabalho, foi desenvolvida por Marx e Engels em “A Ideologia Alemã”: “[...] a própria ação do homem converte-se num poder estranho e a ele oposto, que o subjugava ao invés de ser por ele dominado” (MARX; ENGELS, 1986, p.47).

³² Outro conceito de Marx (2005), que também denota o aspecto de alienação do trabalho, sob o capitalismo. Foi usado no Manifesto Comunista, para explicar a obtenção do lucro que gera riqueza para o capitalista, como sendo a diferença de valores entre o que o trabalhador produz e o que efetivamente recebe.

permeiam toda a sociabilidade capitalista e atuam como estrutura de reprodução ampliada do Capital³³ (TONET, 2012).

Na atual fase do capital monopolista e pós-moderno, a sociabilidade está mais complexa e cheia de contradições, com o Estado³⁴ cada vez mais se eximindo de sua “função interventiva”. Ao contrário de desempenhar tal função para minimizar os efeitos da exploração da força de trabalho, o Estado deixa a cargo do mercado a auto regulação dos efeitos devastadores do Capital, que a cada fase, descobre novas fórmulas de se reinventar.

De acordo com Zizek (2011), a partir dos anos de 1970 a economia se impõe como ideologia hegemônica, seguindo os princípios do liberalismo clássico, através da lógica de mercado e da concorrência. Essa hegemonia manifesta-se em áreas até então não interessantes ao capital privado. Não obstante, através das parcerias público-privadas, o capital passa a ocupar esses novos nichos de mercado, como a educação, segurança, burocracia estatal e até mesmo as relações emocionais e amorosas, através das empresas que atuam no mercado de formação de pares/casais, conforme o perfil desejado pelos pares.

À luz dessa situação, um outro elemento mais abrangente deve ser destacado para compreensão da dimensão do trabalho para a juventude. Trata-se da pós-modernidade, com seu caráter fluído, consequência da cultura de consumo que advém desse aspecto hegemônico da ideologia capitalista. Bauman (2001) utiliza a metáfora da “liquidez” para chamar atenção às mudanças culturais nessa fase da modernidade, entendendo que houve uma transformação das noções de espaço e tempo, que mantinham um caráter rígido e sólido na cultura do trabalho e, conseqüentemente na economia. Ele atribui à economia a função de relativizar as escolhas e decisões da vida, a partir da noção de que o poder econômico é a base determinante para justificar nossas ações e a própria sociabilidade, de modo geral. “O derretimento dos sólidos levou à progressiva libertação da economia de seus tradicionais embaraços políticos, éticos e culturais. Sedimentou uma nova ordem, definida principalmente em termos econômicos” (BAUMAN, 2001, p.10).

Essa propriedade líquida da cultura pós moderna tem implicações sérias e graves para as juventudes, no que se refere ao trabalho. Isso porque o trabalho se constituiu como um meio de acesso aos bens de consumo e a partir da aquisição destes é que os objetivos ou sentidos da vida são estabelecidos. Em outros termos, os jovens buscam no mercado de trabalho, algo que lhes dê

³³ Capital é entendido como uma relação social, dinâmica e cíclica, segundo Tonet (2012), originária da compra e venda da força de trabalho do produtor pelo capitalista. Ou seja, a moeda enquanto forma adequada do valor de troca que resulta da circulação da mercadoria e se multiplica.

³⁴ Estado, que na perspectiva marxista é o conjunto de instituições que historicamente criou as bases para o desenvolvimento das relações capitalistas e que funciona como uma espécie de comitê executivo das classes dominantes.

condições de “ter” e não de “ser”, de consumir e não de ser feliz. Aliás, essa condição ou estado de felicidade está totalmente influenciada pela cultura de consumo, pelos desejos exacerbados diante de tantas opções e apelos publicitários que influenciam diretamente nossa dinâmica social.

O mundo cheio de possibilidades é como uma mesa de bufê com tantos pratos deliciosos que nem o mais dedicado comensal poderia esperar provar de todos. Os comensais são consumidores, e a mais custosa e irritante das tarefas que se pode pôr diante de um consumidor é a necessidade de estabelecer prioridades: a necessidade de dispensar algumas opções inexploradas e abandoná-las. A infelicidade dos consumidores deriva do excesso e não da falta de escolha (BAUMAN, 2001, p. 75).

Falar em cultura de consumo na pós-modernidade, como expressão do aspecto de alienação do trabalho, é reconhecer a tese de Marx de que o trabalho, no capitalismo, além de sofrer a exploração de sua força, passa a ter predominantemente valor de troca, como produção de mercadoria. Essa tese marxista do valor-trabalho é fundamental para compreendermos alguns determinantes na relação trabalho e juventude, ou seja, como o trabalho impacta a sociabilidade juvenil, desviando o foco da felicidade para o consumo e conseqüentemente, tornando o trabalho uma simples atividade mediadora de aquisição de bens de consumo, restringindo seu significado social. Nesse sentido, Zizek (2012), atualizando a importância da teoria marxista em nossos dias de pós modernidade, responde por que o processo de fetichização da mercadoria, se constituiu em valor enquanto categoria social.

A resposta é que o valor (de troca) é uma categoria social, a maneira como o caráter social da produção se insere numa mercadoria: a relação entre valor de uso e valor (de troca) não é uma relação entre particularidade e universalidade, mas entre os diversos usos da mesma mercadoria, primeiro como objeto que satisfaz uma necessidade e depois como objeto social, como símbolo das relações entre sujeitos. O valor diz respeito a produtos (mercadorias) como entidades sociais, é a impressão do caráter social da mercadoria, e é por isso que o trabalho é sua única fonte – assim que percebemos que o valor diz respeito a “relações entre pessoas”, a pretensão de que sua fonte é o trabalho torna-se quase uma tautologia (ZIZEK, 2012, p.166).

Porém, revela-se mais interessante o fato da própria mercadoria estar se tornando algo de valor apenas no plano ideológico. Ou seja, a fluidez é tão intensa que o objeto em si tem menos valor que a “marca” que ele carrega, na embalagem, rótulo ou qualquer ícone que a identifique. Essa ideologia tem como estratégia estabelecer íntima conexão entre o produto e um “modo de vida”, levando toda uma massa de consumidores a optarem por uma “tendência” que os identifique com a ideologia do produto. Zizek (2012) denomina essa tendência (de maior valoração à marca do que o produto em si) como uma manifestação da economia pós moderna que é capaz de atribuir valor ao “nada”, simbolizado aqui pela marca.

Esse nada é o “significante sem significado”, a marca pela qual pagamos quando, por exemplo, compramos uma Coca-Cola, em vez de um refrigerante anônimo com sabor de cola. Imaginemos uma empresa totalmente “terceirizada” – a Nike, por exemplo, que “terceiriza” não só sua produção material (para empresas indonésias ou da América Central), a distribuição de seus produtos, sua estratégia de marketing e suas campanhas de publicidade, como o próprio projeto para agências de *design* de primeira linha e, além do mais, toma dinheiro emprestado de bancos. A Nike é, portanto, “nada em si” – nada, *a não ser* a pura marca “Nike”, o significante-mestre “vazio” que conota a experiência cultural de fazer parte de determinado “estilo de vida” (ZIZEK, 2012, p.169).

Outra expressão da fluidez que tem predominado a pós-modernidade, e que também se traduz em referência para o jovem, tanto no seu modo de vida, como em sua participação no mundo do trabalho, diz respeito à forma como o capitalismo leve³⁵, se apresenta amigavelmente ao consumidor, criando novas “autoridades” de referência, de modelo/exemplo a ser seguido, especialmente nos anúncios publicitários, que são um instrumento criador de sonhos e desejos. Nesse contexto, o jovem - que ainda está numa fase de transição do mundo infantil, considerado mundo de sonhos, para o mundo adulto, da responsabilidade, do trabalho - vive o dilema de ter que escolher, dentre tantas propostas de vida, aquela que lhe trará mais sucesso, felicidade, liberdade, poder e prazer. Nesse caso, nada melhor que um produto que transmita essa mensagem, ainda que esse produto seja uma “criação”, obra de ficção, travestida de exemplo de alguém que deu certo, que serve de inspiração, como os ícones da moda, do cinema, do esporte, da música. Como a análise que Bauman (2001) fez de Jane Fonda:

³⁵ Bauman (2001) usa essa designação para demonstrar a nova forma de atuação do capitalismo, voltado para o consumidor. No capitalismo fordista, considerado pesado, por estar sob uma estrutura calcada de leis, supervisores, projetistas de rotina, de homens e mulheres que eram dirigidos por líderes, considerados autoridades.

Jane Fonda é bastante explícita sobre a essência do que oferece e bastante direta sobre o tipo de exemplo que seus leitores devem seguir: “Gosto muito de pensar que meu corpo é produto de mim mesma, é meu sangue e entranhas. É minha responsabilidade.” A mensagem de Fonda para toda mulher é que trate seu corpo como propriedade (meu sangue, minhas entranhas), seu próprio produto e, acima de tudo, sua própria responsabilidade. [...] ao dizer tudo isso, Jane Fonda não age como autoridade (como quem formula a lei, estabelece a norma, prega ou ensina). Ela se “oferece como exemplo”. Sou famosa e amada; sou um objeto de desejo e admiração. Por quê? Qualquer que seja a razão, existe porque eu a fiz existir. Olhem meu corpo: é esguio, flexível, tem boa forma – perenemente jovem. Você certamente gostaria de ter – de ser – um corpo como o meu. Meu corpo é meu trabalho; se você se exercitar como eu, você poderá tê-lo. Se você sonha em “ser como Jane Fonda”, lembre-se que fui eu, Jane Fonda, que fiz de mim a Jane Fonda desses sonhos (BAUMAN, 2001, p.86, 87).

A juventude pós moderna é atraída pelo sonho de consumo, ingressa no mercado de trabalho sob a motivação do ter e não do ser, busca e estabelece referências, modelos, não a partir dos ideais coletivos, de utopias para um mundo melhor, mas a partir de uma mentalidade individualista, bem própria do capitalismo pós-moderno. Nele, a juventude se vê seduzida a comprar em vez de “construir”, e compra-se de tudo, como afirma Bauman (2001, p.95): “Não se compra apenas comida, sapatos, automóveis ou itens de mobiliário. A busca ávida e sem fim por novos exemplos aperfeiçoados e por receitas de vida é também uma variedade do comprar...”.

O quadro até aqui apontado, apesar de referir-se enfaticamente a uma fase específica do capitalismo na pós-modernidade, está longe de ser um problema conjuntural, diz respeito à essência do modo de produção capitalista e à significação que este atribui ao trabalho. Na mesma lógica, apontamos aqui outro aspecto do trabalho que se constitui um grande desafio à juventude. Refiro-me à crescente precariedade do trabalho que faz aumentar as contradições entre a lógica do capital e as políticas públicas sociais, desenvolvidas nessa área pelo Estado.

Frigotto (2004) salienta que mesmo depois de dois séculos de história do modo de produção capitalista, a contradição ainda perdura. Mesmo diante dos avanços na capacidade de produção de mercadorias e serviços, através do surgimento de uma nova base técnica que poderia diminuir o tempo de trabalho, vemos prevalecer a apropriação privada da força de trabalho, a negação e até mesmo, a destruição dos direitos que a classe trabalhadora conquistou até aqui. Isso porque o capitalismo necessita manter sua lógica de acumulação, contrastando com o “ideal de globalização”, do qual participam apenas aqueles que têm acesso a uma boa remuneração e poder aquisitivo. Os demais são excluídos do processo global.

Entretanto há uma apropriação privada cada vez mais concentrada, entre regiões e países e internamente a cada país. Uma realidade bem diferente da que postula o credo ideológico da globalização. A construção do mercado mundial é a forma de o capital seguir sua natureza intrínseca de acumulação, concentração e centralização, excluindo competidores e usurpando direitos (FRIGOTTO, 2004, p.196).

Apesar dos avanços tecnológicos e do aumento da produção, os jovens, além de trabalharem mais e terem menos tempo livre para atividades relacionadas à educação e ao lazer, estão ingressando cada vez mais cedo no mercado de trabalho, e não por opção, mas para ajudar os pais na composição da renda familiar. Dados da OIT (2009) revelam que, até 2006, os jovens entre 15 e 24 anos trabalhavam em média 38,4 horas por semana, sendo que a frequência à escola para os jovens que trabalhavam até 20 horas por semana era de 58% e para os que trabalhavam mais de 20 horas era de apenas 30%, o que demonstra a grande dificuldade em conciliar trabalho e estudo.

Além disso, Frigotto (2004) adverte para o fato do trabalho infantil e escravo estarem crescendo no Brasil, apesar da recente aprovação de legislação específica condenando essa prática. Essas contradições revelam a ferocidade do sistema capitalista, que está sempre insatisfeito com seus resultados e busca sempre explorar mais. A seu favor, existe o fato das vagas de trabalho para a juventude estarem a cada dia mais precárias e com índices de desemprego preocupantes. Dados da PNAD indicam que em 2011 os jovens de 15 a 24 anos em situação de desemprego era de 16,3% e na faixa dos 25 a 49 anos esse índice caía para 5,7% de desempregados (IBGE, 2011).

Essa mesma pesquisa indica que os jovens enfrentam muitas dificuldades com vistas à inclusão no mercado de trabalho no Brasil. É interessante que, apesar do crescimento econômico nos últimos 12 anos, o percentual de jovens com idade entre 15 e 24 anos, economicamente ativos no mercado de trabalho, caiu de 57,7% em 2001 para 53,6% em 2011. Claro que podemos atribuir essa queda às dificuldades que o jovem encontra para ingressar no mercado de trabalho, bem como ao fato desse mesmo jovem ter aumentado seu período de permanência na escola. As duas possibilidades não são excludentes (IBGE, 2011).

Vale destacar que neste período de aproximadamente 12 anos foram desenvolvidas algumas políticas públicas voltadas para a inserção do jovem no mercado de trabalho. Mencionamos o desenvolvimento do Programa Nacional do Primeiro Emprego – PNPE, a partir de 2003, que era específico aos jovens com idade entre 16 e 24 anos, que estivessem em situação de desemprego involuntário e pertencentes a famílias pobres e estudantes do ensino médio. No ano de 2005 foi criado o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM, coordenado pela Secretaria Nacional da Juventude, cujas ações estavam direcionadas à

elevação da escolaridade, conclusão do ensino fundamental e qualificação profissional com uma bolsa auxílio de R\$100,00 para quem obtivesse uma frequência mínima de 75% nas atividades. Nesse mesmo ano foi sancionada a Lei 11.180/05, que instituiu o programa Jovem Aprendiz, que visava a atender os jovens com idade entre 14 e 24 anos na experiência de estágio remunerado, associado ao programa de curso profissional em que ele estivesse matriculado, para desenvolvimento de jornadas de trabalho entre 4 e 8 horas, a depender do programa do curso. Esse programa obriga que as empresas públicas ou privadas, com mais de 7 funcionários, reservem entre 5% e 15% do total de funcionários para os jovens aprendizes (OIT, 2009).

Nesse contexto, considerando a configuração e o papel do Estado, as políticas públicas sociais voltadas para juventude, especialmente aos jovens da classe trabalhadora, em que pese os bons resultados no combate à miséria e à inclusão social, tendem a amortecer os impactos da exploração da força de trabalho, jamais a impedi-la, por ser uma questão estrutural. Esses jovens da classe trabalhadora têm sua situação agravada em razão da baixa escolaridade e de uma educação precária, conforme já mencionamos. Soma-se a esse contexto o fato dos jovens ingressarem cada vez mais cedo no mercado de trabalho, especialmente aqueles das camadas mais pobres.

Dessa forma, julgamos necessária e relevante a tarefa de compreendermos razoavelmente a complexidade que envolve a temática do trabalho para as juventudes, tendo em vista sua participação política na sociedade e particularmente no ambiente escolar enquanto campo empírico de nossa pesquisa. Complexidade esta, destacada pela questão ontológica que envolve este tema, e pelos desdobramentos que seguem ao longo do desenvolvimento do capitalismo, com destaque para sua atual fase monopolista e financeira, na qual o consumo assume uma forma de *ethos* cultural, determinante em todas as esferas da vida do jovem, inclusive na escolha de sua profissão.

3. PROPOSIÇÕES E DESAFIOS DO CEEP CASTALDI

3.1 BREVE HISTÓRICO E CONTEXTUALIZAÇÃO PEDAGÓGICA DO CEEP CASTALDI

Tomamos como referência para a construção deste tópico o Projeto Político Pedagógico – PPP, do CEEP Castaldi, o qual, em sua justificativa, apresenta o argumento de que a construção do mesmo tem um significado de “[...] repensar, refletir e incorporar novas ideias e formas democráticas à prática educativa numa perspectiva emancipatória e transformadora da educação” (PPP, 2011, p.10). Por mais tênues que sejam os conceitos de democracia, emancipação e transformação, entendemos que eles implicam em medidas concretas, as quais possibilitam a participação dos alunos, ainda que de forma consultiva, nos principais assuntos e problemas que afetam o ambiente escolar. Isso porque os conceitos estão inseridos na intencionalidade político-pedagógica que visa a atender as necessidades da comunidade, através de um projeto de educação de qualidade.

A citação acima é um tanto emblemática para nosso conceito de participação política, visto que se trata de um conceito inserido no contexto de democracia, em diálogo com a perspectiva gramsciana de emancipação e transformação social. Em alguns trechos do projeto político pedagógico do CEEP Castaldi, faz-se menção à adoção do método histórico crítico, o que, de certa forma, coaduna com nossa concepção de participação política. Contudo, o referido documento não apresenta evidências satisfatórias de pretender adotar realmente esse método, o que poderia implicar em ações concretas e coerentes para se alcançar os objetivos propostos.

3.1.1 Identificação do CEEP Castaldi.

Na sequência, o PPP (2011) apresenta a identificação e a contextualização do CEEP Castaldi, o que é importante para compreendermos sua função educadora. Ele surgiu primeiramente como Colégio Estadual Professora Maria do Rosário Castaldi, por meio do Decreto de Lei 5265/78 e publicado no Diário Oficial nº 343 de 14 de julho de 1979, com autorização para o Ensino Médio e habilitação básica em Saúde, Crédito e Finanças, Eletricidade e Agropecuária. Nos anos seguintes foram aprovados outros cursos técnicos, dentre eles os de Administração, Eletrotécnica e Mecatrônica que, assim como o curso do Ensino Médio regular, são cursos cujos alunos foram sujeitos desta pesquisa.

A visão de sociedade contemporânea apresentada pelo PPP (2011) do referido colégio indica uma razoável intencionalidade em desenvolver uma educação, cuja proposta pedagógica esteja articulada com os interesses de transformação social, de superação da lógica tecnicista, competitiva e alienada dos ideais verdadeiramente humanos. O referido projeto reconhece que sua proposta pedagógica está inserida em um contexto social no qual o sistema capitalista, sob influência do neoliberalismo, tem exigido do sistema educacional uma formação técnica e profissional, com vistas a atender as demandas dos setores produtivos, objetivando a “[...] formação de um indivíduo unilateral, sem qualquer preparo crítico para ter consciência de sua existência como sujeito da práxis, produtor da própria história e não produto dela” (PPP, 2011, p. 18) ³⁶.

Ao refletir sobre a necessidade de problematizar o ideal de homem no contexto da sociedade capitalista, o PPP (2011) do CEEP Castaldi se apropria da concepção pedagógica histórico-crítica de Dermeval Saviani³⁷, tendo em vista a transformação da sociedade a partir da compreensão de seus condicionantes sociais e da própria visão que a sociedade exerce sobre a educação. O projeto prevê ainda a reflexão sobre a perda de conceitos essenciais para a formação integral do homem, decorrente da forte influência de ideologias capitalistas que penetram o interior das escolas, causando mudanças no currículo, na metodologia de ensino e até mesmo nas finalidades da educação.

Sobre a escola, o PPP (2011) do CEEP Castaldi prevê que seu objetivo central é educar e sua função é “[...] mediar os conhecimentos científicos tomados como clássicos, básicos, fundamentais, no sentido de humanizar o homem” (p. 19). Esse documento expressa o entendimento de que, apesar de estar sob influência da sociedade burguesa e do modo de produção capitalista e suas influências sociais, a escola também permite a expressão das contradições do sistema capitalista. Ou seja, em parte a escola, institucionalmente, expressa os interesses da classe dominante, mas contraditoriamente pode vir a ser um espaço de reflexão da realidade econômica, social, política e cultural na luta contra a desigualdade social, discriminação, marginalidade, redefinindo a cultura dominante e a cultura dominada.

No que se refere à visão que a escola tem dos alunos, destacamos o comentário dirigido aos alunos do período diurno, os quais, no olhar do PPP (2011), possuem distintas características quanto à maturidade, participação, objetivo na vida e nos estudos. Por

³⁶ Encontramos aqui a expressão “sujeito da práxis”, para a qual, o referido PPP (2011) não explicita qual concepção adotada. Para nós, a mesma deveria estar relacionada à perspectiva gramsciana da filosofia da práxis, que segundo Semeraro (1999, p. 103), “[...] deriva certamente da concepção imanentista da realidade, mas desta enquanto depurada de todo aroma especulativo e reduzida a pura história ou historicidade ou a puro humanismo”.

³⁷ O PPP (2011) do CEEP Castaldi não indica a fonte do referido autor.

exemplo, empiricamente, percebe-se que alguns alunos optam pelos cursos profissionalizantes devido à necessidade pessoal ou familiar de inserir-se no mercado de trabalho para suprir demandas orçamentárias da família ou até mesmo da cultura de consumo que é bem presente nessa faixa etária.

Na tentativa de contemplar as distintas características dos alunos, o CEEP Castaldi considera importante possibilitar-lhes condições variadas para contextualizarem suas necessidades objetivas, relacionando a realidade em que vivem e seus conhecimentos prévios com os conteúdos curriculares, permitindo-lhes o desenvolvimento de uma leitura crítica sobre a sociedade. Para tal, desde o ano de 2009, é desenvolvido o projeto de extensão curricular Viva Escola, baseado nas diretrizes curriculares estaduais, que oferece atividades de contra turno, com quatro horas semanais, atendendo alunos em situação de risco ou vulnerabilidade social. O diferencial do projeto é sua metodologia em trabalhar os conteúdos complementares, por meio de atividades esportivas, culturais e artísticas, como forma de motivar a participação do aluno e interromper o processo de exclusão (PPP, 2011).

Ainda sobre os alunos, o PPP (2011) prevê o funcionamento do Grêmio Estudantil, enquanto órgão de natureza consultiva, com estatuto próprio, para representar os alunos e contribuir para uma educação emancipatória e transformadora, entendendo que através dele os alunos poderão desenvolver maior discussão e criticidade.

Em pesquisa realizada pelo CEEP Castaldi em 2011, com aproximadamente 200 alunos das primeiras turmas do ensino médio, o perfil da comunidade estudantil mostrou-se da seguinte maneira: 78% dos alunos residiam em Londrina, os demais residiam nas cidades da região como Cambé, Ibiporã, Rolândia e outras. Dos residentes em Londrina, 42% são do Jardim Bandeirantes e bairros vizinhos. Um dado interessante diz respeito ao percentual de 73% de alunos que residiam em casa própria, considerando tratar-se de um público de baixa renda. Quanto ao meio de transporte utilizado para chegar à escola, 37,7% vai a pé e 31% utiliza ônibus, em comparação a cerca de 21% que utiliza moto ou carro. Ainda sobre as condições de moradia, a pesquisa indicou que 81,1% dos alunos residiam com os pais e aproximadamente 78% das famílias eram formadas por 3 a 5 membros. 54% das famílias eram mantidas pelo trabalho dos pais e apenas 4% apresentava quadro de desemprego entre os pais. Quanto à renda familiar, 48% possuía rendimento entre 1 e 3 salários mínimos, já 27% das famílias possuem renda entre 3 e 5 salários mínimos e 16% tem renda superior a 5 salários. Finalmente, 35% dos alunos já exercem trabalho remunerado, enquanto 65% ainda não tem atividade remunerada. 83% dos alunos afirmou não receber mesada fixa e 17% declarou receber uma mesada fixa cujos valores são variados (PPP, 2011).

Os professores são apontados como agentes do processo ensino aprendizagem, o qual deve estar voltado para o conhecimento científico e “[...] o desenvolvimento da cidadania plena do ambiente escolar” PPP (2011, p. 22). Essa perspectiva deveria ser objeto de reflexão e análise conceitual por parte dos professores da escola, pois até mesmo sob o marco do liberalismo o conceito de cidadania plena é algo muito complexo e um tanto contraditório. E está inserido em um contexto de emancipação política, como já mencionamos sob o pensamento de Tonet (2012).

O texto do PPP (2011), ao fazer menção das dificuldades burocráticas enfrentadas pelo professor, bem como de sua desmotivação e baixa autoestima, oculta as condições de vulnerabilidade desses profissionais na execução das tarefas, bem como sua necessária formação política e posição crítica acerca do papel da escola e da participação dos alunos, limitando-se apenas a mencionar o uso estratégico de recursos metodológicos para a “formação crítica” desses alunos.

3.1.2 Fundamentação Teórica e Organização Pedagógica.

Sobre a Fundamentação Teórica do PPP (2011), o primeiro ponto que destacamos diz respeito à filosofia que o CEEP Castaldi afirma adotar em seu projeto político pedagógico. O método Histórico Crítico é apontado como instrumento mediador do processo de construção social, tendo em vista a formação do indivíduo em bases científica, ética e política. Dessa forma, busca reconhecer o desenvolvimento científico e social em que o aluno está inserido, para que seja dado a ele condições de compreender e transformar sua realidade. Enquanto perspectiva filosófica, o CEEP Castaldi diz estar comprometido, através de seu corpo docente e discente, em desenvolver um processo participativo e democrático que oportunize elaborar conhecimentos e possibilidades para as diversas camadas sociais.

Para expressar sua concepção de educação, o projeto político pedagógico do CEEP Castaldi faz menção ao educador Dermeval Saviani³⁸, sobre a especificidade da educação que “[...] pertence ao campo do “trabalho não-material”, que tem a ver com ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades. E é este trabalho intelectual ou não-material que representa as ciências humanas” PPP (2011, p. 45). Isso porque, ao longo de seu processo histórico, a educação estabeleceu como preocupação maior a visão do ser humano. Seu principal objetivo deve ser a socialização do conhecimento produzido e a formação do

³⁸ Mais uma vez o documento faz menção do autor, inclusive de suas palavras, contudo, não há indicação da fonte de onde as mesmas foram extraídas.

cidadão crítico em sua realidade social. Dessa forma, o documento entende que cabe ao corpo docente a reflexão sobre o desejo de formar um indivíduo com consciência crítica acerca do contexto social, histórico e cultural em que está inserido, e, considerando a formação para o mercado de trabalho, como exercerá influência nesse contexto de disputa de classe social.

O Ensino Médio e Profissionalizante do CEEP Castaldi segue como princípios norteadores da educação aqueles preconizados pela Lei de Diretrizes e Bases – LDB, cujos artigos são assim citados pelo PPP (2011):

Com relação aos Princípios e Fins da Educação Nacional a Lei LDB nº 9394/96, art. 2º preconiza que a educação é:

(...) dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996)

Ainda segundo o artigo 3º da LDB 9394/96:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII - valorização do profissional da educação escolar;

VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX - garantia de padrão de qualidade;

X - valorização da experiência extra-escolar;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (BRASIL, 1996)

Ainda segundo a LDB nº 9394/96, art. 22º a Educação Básica tem como finalidades: desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. (BRASIL, 1996)

O artigo 35 da LDB nº 9394/96 estabelece que o Ensino Médio é a etapa final da educação básica e tem como finalidades:

I- a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos internalizados no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II- a preparação e a orientação básica, continuada e diversificada para o trabalho e para o exercício ético da cidadania do educando, para que seja capaz de se adaptar com flexibilidade às novas condições de ocupação ou de aperfeiçoamento posteriores e integrar uma equipe;

III- aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e religiosa, o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, bem como da definição e da avaliação de metas para um aprendizado duradouro;

IV- a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996).

Com relação a Educação Profissional a LDB nº. 9394/96, por meio do artigo 39 determina que a:

(...) educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho. (BRASIL, 1996)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico é regulamentada por meio da Resolução CNE/CEB nº 04/00. Conforme o artigo 3º deste documento são:

(...) princípios norteadores da Educação Profissional de nível técnico, além dos enunciados no art. 3º da LDB, os seguintes:

I- independência e articulação com o Ensino Médio;

II- respeito aos valores estéticos, políticos e éticos;

III- desenvolvimento de competências para a laborabilidade;

IV- flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização;

V- identidade dos perfis profissionais de conclusão de curso;

VI- atualização permanente dos cursos e currículos;

VII- autonomia da escola em sua proposta pedagógica (BRASIL, 1999, Apud PPP, 2011, p. 46-48).

O CEEP Castaldi estabelece como objetivo das suas ações educativas, a construção do saber e da cidadania, oferecendo aos alunos, instrumentos para a compreensão teórica e prática dos conhecimentos, além da interação e participação com a comunidade escolar. Ao mencionar Gaudêncio Frigotto³⁹, o CEEP Castaldi diz orientar sua organização curricular para a perspectiva de tentar romper com a estrutura de formação unidimensional, educando os alunos para que conheçam aquilo a que têm direito e não necessariamente o que lhes impõe o mercado (PPP, 2011).

3.1.3 Plano de Ação do CEEP Castaldi.

O projeto político pedagógico apresenta, em seu final, o Plano de Ação sob o título de “Gestão Democrática”, prevendo algumas ações para a direção, equipe pedagógica, coordenadores de cursos e estágios, docentes, secretaria e demais setores que compõem a estrutura administrativa do CEEP Castaldi. A “ação coletiva” tem por finalidade desenvolver a participação da comunidade escolar no processo de transformação da sociedade. No entanto, surpreendentemente, o plano de ação omite qualquer previsão e iniciativa que os alunos possam ter, o que de certa forma, contradiz o prescrito até então no projeto político pedagógico ao enfatizar inúmeras vezes os ideais de participação, senso crítico, emancipação, cidadania e transformação social (PPP, 2011). Para efeito de ilustração do que acabamos de afirmar, selecionamos abaixo, alguns trechos do referido Plano de Ação.

Sobre o Plano de Ação da Direção do CEEP Castaldi, destacamos aqui:

³⁹ Falha recorrente, não há indicação da fonte onde o pensamento do autor foi extraído.

Buscar a participação efetiva dos alunos, para conhecer as metas a serem concretizadas na Escola;
 Criar possibilidades de definição de metas coletivas para a prática educativa nos processos educacionais;
 Contribuir para a formação do Grêmio Estudantil do Colégio, para poder envolver os alunos em questionamentos e atividades que contribuem para o crescimento contínuo da Comunidade Escolar;
 Desenvolver nos alunos uma atuação integrada com os professores para atingir uma ação consensual e realizações às práticas educativas (PPP, 2011, p. 362).

Sobre o Plano de Ação da Equipe Pedagógica:

Orientar a comunidade escolar e interferir na construção de um processo pedagógico numa perspectiva histórico crítica dos conteúdos.
 Coordenar a construção coletiva e a efetivação da proposta curricular da escola, a partir das políticas educacionais da SEED/PR e das Diretrizes Curriculares Nacionais do CNE.
 Promover e coordenar reuniões pedagógicas e grupos de estudo para reflexão e aprofundamento de temas relativos ao trabalho pedagógico e para a elaboração de propostas de intervenção na realidade escolar.
 Informar ao coletivo da comunidade escolar os dados do aproveitamento escolar, de forma a promover o processo de reflexão-ação sobre eles para garantir a aprendizagem de todos os alunos.
 Propiciar o desenvolvimento da representatividade dos alunos e sua participação nos diversos momentos e órgãos colegiados do CEEP (PPP, 2011, p. 363 - 365).

Sobre o Plano de Ação Docente e relacionado diretamente à nossa pesquisa:

Incentivar a participação do representante de sala, para as soluções de problemas da escola.
 Humanizar as relações entre professor e aluno.
 Incentivar o uso das tecnologias de informação e comunicação de forma consciente e ética. De modo que estes recursos se transformem em objetos de autonomia e emancipação cultural.
 Conscientizar os alunos para problemas emergenciais que constam na pauta da ONU com representatividade docente (PPP, 2011, 369 e 370).

Os destaques que fizemos acima, sobre as diretrizes políticas e pedagógicas do CEEP Castaldi, explicitadas em seu PPP (2011), demonstram claramente que, do ponto de vista teórico, da intencionalidade, há sim a perspectiva de que o jovem estudante do ensino médio exerça importante papel no processo de construção do conhecimento e até mesmo no auxílio à gestão do ambiente escolar, marcadamente democrático. Essa interpretação que fizemos aqui baseia-se no fato de que os ideais de uma educação humanizadora, crítica, participativa, emancipatória, ética, capaz de estabelecer conexão entre os elementos “teoria e prática”, que, por sua vez, ofereça ao jovem condições de se preparar para o exercício profissional, e ainda, que contribua na formação para cidadania plena, capaz de transformar a sociedade, precisam estar harmonizados com práxis metodológica do cotidiano escolar. Ou seja, esses ideais precisam ser incorporados aos conteúdos programáticos das disciplinas, executados, avaliados, de modo que se obtenha certeza de qual educação efetivamente está sendo

oferecida, evitando que o PPP (2011) seja apenas uma “peça teórica” de conotação burocrática.

O que estamos tentando explicitar é que a questão da participação política do jovem estudante do ensino médio pode constituir-se um diferencial estratégico para se alcançar os ideais expostos acima. Entretanto, para tal, faz-se necessário um árduo trabalho exegético das diretrizes político-pedagógicas do CEEP Castaldi, o que certamente revelará contradições entre o exposto no Projeto e a formação docente.⁴⁰ Nesse sentido, faz-se necessária uma profunda reflexão por parte dos profissionais da educação do CEEP Castaldi sobre o papel da escola.

De nossa parte, cabe apontar, enquanto indicativo, que o pensamento gramsciano pode representar um importante referencial teórico para sustentação desses ideais expostos no PPP (2011). Ao refletir sobre as considerações de Gramsci acerca da organização da escola e da cultura, Manacorda (2008) destaca a preocupação do autor com a “nova função” da escola pós revolução industrial, a qual deve entrelaçar teoria e prática, escola clássica e escola profissional, em torno de um projeto de escola unitária que consegue tornar a ciência produtiva e o trabalho complexo. Entendemos que esse seria um dos desafios do CEEP Castaldi para os alunos do ensino médio e profissionalizante. “Esse mesmo entrelaçamento entre ciência e trabalho cria, ademais, a necessidade de uma escola que seja também ela de cultura, como o era a escola clássica, mas de uma cultura nova e diferente, ligada à vida produtiva” (MANACORDA, 2008, p. 167).

Se pensarmos nos desafios da escola contemporânea em atender as expectativas da juventude, certamente teremos que considerar a possibilidade de dar voz e liberdade de participação a esses sujeitos, que geralmente não são ouvidos nos processos de planejamento pedagógico e na própria concepção e gestão do ambiente escolar, comprometendo assim sua participação. Os ideais educativos descritos no PPP (2011) do CEEP Castaldi, no que se refere à escola pública, de modo geral, estão muito distantes da realidade de um ambiente escolar marcado pelas diversas formas de violência, desinteresse dos alunos pelo conteúdo curricular, inadequação do espaço físico, evasão escolar, baixa qualidade na formação docente e outros problemas que comprometem a formação crítica, intelectual e profissional do jovem estudante do ensino médio. Em contexto distinto, mas também preocupado com a formação

⁴⁰ Queremos aqui pontuar o necessário debate e reflexão sobre a importância da formação política do profissional docente, tendo em vista o desenvolvimento de uma educação nos moldes a que se propõe o PPP (2011). Considerando que, tradicionalmente, a escola se constituiu predominantemente em instrumento do aparelho ideológico do Estado, e como tal não tem interesse efetivo na transformação da sociedade vigente, no questionamento estrutural do sistema capitalista.

da juventude e seu papel transformador na sociedade, Gramsci discute o princípio educativo, para o qual afirma Manacorda (2008, p. 171):

Ele coloca, em primeiro lugar, o problema da fixação dos vários graus da carreira escolar, que lhe parece devam ser adequados não somente aos dados subjetivos do desenvolvimento psicológico dos jovens, mas também aos dados objetivos do fim a ser alcançado, que é o de introduzir, na vida social, os jovens, dotados de uma certa autonomia intelectual e de uma capacidade de criação intelectual e prática ao mesmo tempo, e de orientação independente.

A concepção de escola unitária proposta por Gramsci em 1930, ao comparar o modelo de educação italiano com o soviético, pode se constituir em um referencial pedagógico para a práxis da cidadania e democracia no ambiente escolar do Ensino Médio no Brasil.⁴¹ Essa nossa afirmação está baseada no fato de que as diretrizes curriculares para o Ensino Médio preveem, em seus princípios e finalidades, o aprofundamento dos conhecimentos do jovem egresso nessa etapa de formação, bem como, “[...] a preparação básica para a cidadania e o trabalho, tomado este como princípio educativo, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de enfrentar novas condições de ocupação e aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 2010, Art. 26).

3.2 OBSERVAÇÕES SOBRE A PESQUISA DE CAMPO

3.2.1 Problemática da Pesquisa.

De forma analógica e metafórica, desejamos fazer algumas considerações sobre o processo que envolveu esta pesquisa, no sentido de valorizar todo seu percurso, mas também, tendo em mente que o ato de pesquisar um determinado objeto requer certo espírito de aventura, coragem, persistência, conhecimentos e habilidades. Mas, se tratando de uma pesquisa acadêmica, o rigor metodológico se traduz em instrumento essencial para nortear cada passo da pesquisa e razoavelmente garantir o seu sucesso. Nesse sentido, comparamos

⁴¹ Em que pese não ser um gramsciano, Tonet (2012), ao considerar a crítica à cidadania e democracia enquanto valores que foram incorporados ao pensamento burguês, leva em conta também os críticos do socialismo soviético, sistema que se tornou ditatorial a partir do governo de Stalin, e afirma que, com o tempo, estes conceitos ganharam estágio conceitual mais elevado, com vistas à liberdade humana. “As críticas, então, se orientaram no sentido de resgatar a cidadania e a democracia, demonstrando o seu caráter de universalidade. E afirmando que o caminho para o socialismo deveria incorporar os direitos e institutos democrático-cidadãos e não destruí-los. Isso seria consequência lógica do fato de eles serem valores universais e não particulares da burguesia” (TONET, 2012, p. 46).

este processo ao de construção de uma casa, no qual o construtor, convicto de seu desejo e/ou necessidade de construí-la, lança mão de seus conhecimentos e recursos para elaborar o projeto, calculando cada etapa da obra, de modo que os imprevistos não alterem a essência do projeto original.

É claro que, em nossos dias atuais, quase tudo se terceiriza, para se realizar determinado projeto, basta ter o recurso financeiro. Mas por se tratar de uma metáfora, consideremos o “modo antigo” de construção, no qual, o máximo que se fazia em termos de “intermediários” era contratar o pedreiro e seu ajudante, e talvez um arquiteto para desenhar a planta da casa. No mais, tudo era providenciado pelo proprietário ou responsável pela obra, desde a relação direta com os profissionais da mão-de-obra, a compra do material e as questões burocráticas junto aos órgãos públicos.

Pois bem, a execução de um projeto de construção de uma casa é um processo longo e cheio de surpresas, mas por outro lado, não muito original, pois todos os envolvidos com a construção concebem determinada realidade a partir de experiências prévias, de conhecimentos adquiridos por terceiros, mas que a partir dessa realidade, podem recriá-la, reinventá-la, melhorá-la e assim por diante. Dessa forma, quando surgem os imprevistos e problemas ao longo do processo de construção de uma casa, buscam-se novos conhecimentos, são feitas alterações instrumentais, adaptações e redefinições para garantir o objetivo final com qualidade, proporcionando bons resultados e uma satisfação bem maior ao proprietário e responsáveis pela construção.

Nesta pesquisa sobre a participação política dos alunos no ensino médio, o projeto surgiu a partir de experiências pessoais, já relatadas na introdução, que se desenvolveu no plano da investigação empírica e bibliográfica, até então, tendo como pergunta: qual possibilidade do protagonismo juvenil se constituir em estratégia pedagógica para a construção do conhecimento e solução de problemas do ambiente escolar? Durante o período de leituras, percebemos que o objeto “protagonismo juvenil” era muito complexo e estava inserido dentro do conceito maior de participação.

Zibas (2004), ao realizar uma revisão bibliográfica sobre o protagonismo de pais e alunos no ensino médio, observa que alguns estudiosos, ao tratarem da relação entre o jovem e a educação, sob mediação do protagonismo, fazem diferentes interpretações e associações a outros conceitos igualmente híbridos, como responsabilidade social, participação, cidadania, autonomia e etc. Até mesmo a distinção entre os conceitos de “protagonismo” e “participação” não se torna clara na pesquisa feita pela autora, de modo que “[...] um autor pode referir-se a ‘protagonismo’ em contextos em que outro falaria em ‘participação’, e vice-

versa, havendo, ainda, casos em que as duas expressões são usadas como sinônimos” (ZIBAS, 2004, p. 19). Além disso, estávamos concebendo uma perspectiva conceitual de protagonismo juvenil exclusivamente associada às classes subalternas, o que não encontra ressonância nas referências bibliográficas do tema.

Acredita-se que o protagonismo juvenil, tal como tratado pelas fontes aqui abordadas, pode referir-se tanto à participação de adolescentes e jovens pobres na superação da adversidade vivida por eles e suas famílias, quanto à sensibilização e ação de jovens de classe média em relação às dificuldades de setores empobrecidos de sua comunidade ou de outras [...] (ZIBAS, 2004, p.22)

Apesar das dificuldades em tornar compreensível este conceito, bem como em delimitá-lo ao contexto do CEEP Castaldi, por ocasião da qualificação, nos deparamos com algumas perguntas. A pesquisa de campo, através das observações em sala de aula, da realização de oficina temática e de um questionário junto aos alunos, não foram capazes de responder tais perguntas. Desde então, considerando que a essência de nosso objeto era a participação política dos alunos do ensino médio no ambiente escolar do CEEP Castaldi, substituímos o conceito de protagonismo juvenil por participação política, além de adotarmos as sugestões da banca examinadora.

Após os devidos ajustes e revisão do texto bibliográfico, retornamos ao campo para identificarmos melhor quais os problemas das comunidades escolares em seu cotidiano. Dentre os mais citados, mencionaram a falta de interesse pelas aulas por parte dos alunos; falta de comunicação entre alunos e alguns professores e direção; falta de atividades extracurriculares; falta de professores e funcionários; conflitos entre alunos e professores; indisciplina e outros. Mediante a constatação de que o ambiente escolar do ensino médio do CEEP Castaldi traz consigo uma série de problemas que prejudicam o processo de ensino e aprendizagem, assim como gera nos jovens uma espécie de apatia pela educação formal e até mesmo descrença em parte dos professores, retornamos ao nosso problema de pesquisa e sua pergunta chave: qual a possibilidade da participação política dos jovens estudantes do ensino médio e profissionalizante do CEEP Castaldi se constituir em estratégia de mudanças do ambiente escolar?

Consequentemente, nos coube estabelecer como objetivo geral a tarefa de investigar a participação política desses jovens e em que medida essa participação pode contribuir para a realização de mudanças e melhorias do ambiente escolar. Sejam mudanças relacionadas diretamente ao processo de ensino e aprendizagem, ou seja, de cunho pedagógico, sejam mudanças estruturais e principalmente estratégicas, voltadas para os relacionamentos e a

dinâmica da comunidade. Enquanto objetivos específicos, julgamos relevante investigar o interesse e as condições objetivas de participação política dos jovens na busca de soluções para os problemas do ambiente escolar do CEEP Castaldi; Buscar, na relação entre educação e trabalho, elementos que contribuam para uma leitura crítica acerca das possibilidades de participação política oferecidas aos jovens no ambiente escolar, e identificar fundamentos teóricos, nas pesquisas e documentos oficiais, que legitimem a participação política dos jovens, enquanto estratégia de mudanças.

3.2.2 Metodologia da Pesquisa.

Diante da problemática que nosso objeto de pesquisa apresentou, fez-se necessária a consolidação da opção metodológica, entendendo ser este um processo muito importante para a pesquisa e até determinante para boa qualidade do texto final e seus respectivos resultados. Segundo Brandão (1990), a construção do objeto de pesquisa e sua respectiva problemática são determinantes para se escolher a metodologia mais adequada. Nesse sentido, optamos pelo modo qualitativo, o qual pode facilitar a percepção da complexidade das interações sociais em que vive o jovem estudante, suas formas de intervenção social e concepções de mundo. Em dado contexto, esta metodologia contém um componente político e ideológico, contudo, sem dispensar o rigor metodológico, que favorece a interpretação das ações dos sujeitos e possíveis intervenções na realidade social.

Para compor os instrumentos de pesquisa qualitativa, considerando a subjetividade e complexidade de nosso objeto, bem como as prerrogativas documentais, expressas nas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, assim como aspectos político-educacionais e filosóficos, contidos no PPP (2011) do CEEP Castaldi, e ainda a brevidade do tempo estabelecido para a conclusão da referida pesquisa. Por isso, para compor os instrumentos de pesquisa qualitativa, estabelecemos algumas atividades que poderiam resultar em elementos para compreensão da dinâmica estrutural que envolve a participação dos alunos, especialmente no que diz respeito a ouvi-los e conceder-lhes voz.

Primeiramente, no mês de março de 2014, contatamos a direção do Colégio e alguns professores da área de humanas, apresentando nosso projeto de pesquisa e solicitando autorização e apoio para sua execução, o que prontamente foi atendido. A opção pela área de humanas, especificamente de Sociologia, se deu em razão da proximidade do objeto com essa área e a relação dos professores com os alunos que indicava ser mais próxima e afetuosa.

Entre os meses de abril e junho do mesmo ano, fizemos algumas visitas ao campo e, em sala de aula, fomos bem aceitos pelos alunos e, por diversas vezes, pudemos interagir com eles sobre temas correlatos ao nosso objeto de pesquisa e os conteúdos da disciplina.

Realizamos um total de 18 visitas ao CEEP Castaldi, sendo 14 delas entre os meses de abril e junho de 2014, oportunidade em que estivemos presentes, observando as aulas ministradas pelas professoras Francieli Sussai e Vani do Espírito Santo, da disciplina de sociologia. Também realizamos contato com coordenadores, professores e direção. No mês de julho de 2015, retornamos ao campo por mais 4 vezes, para aplicação de novo questionário, pelos motivos expostos anteriormente. Ratificamos que nosso contato com os alunos e toda equipe de profissionais da educação do CEEP Castaldi foi marcado por muita disponibilidade e boa vontade por parte dos envolvidos, em participar desta pesquisa.

Por ocasião da VIII Jornada de Humanidades, cujo tema central era: 50 anos de golpe militar. “Para que não se esqueça. Para que nunca mais aconteça!”, entre os dias 11 e 13 de junho de 2014, apresentamos uma oficina para cerca de 40 alunos do ensino médio, com o objetivo de, a partir da participação da juventude na luta pela liberdade e combate ao regime militar nos anos da ditadura, refletir sobre a liberdade de participação dos alunos, na atualidade, no Colégio Castaldi. Na oportunidade, ouvimos dos alunos(as) acerca do que os motivava a participar no ambiente escolar e sobre a relação entre liberdade e participação na escola. Os resultados serão objeto de análise mais adiante.

Para finalizar esta primeira etapa da pesquisa de campo, aplicamos um questionário para identificar os motivos da inexistência do Grêmio Estudantil e o que os alunos sabiam a respeito do mesmo. Isso porque o Grêmio Estudantil, previsto no projeto político pedagógico, deveria ser a principal instância de participação política dos alunos, com regimento próprio e direção eleita por seus pares. Após a qualificação do nosso projeto de pesquisa, em abril de 2015, retornamos a campo para realização de uma segunda etapa de coleta de dados, oportunidade em que aplicamos um segundo questionário, no qual a principal ênfase não era mais o Grêmio Estudantil, mas a participação política em contraste com os problemas do dia a dia do ambiente escolar, relatados por alunos, professores e coordenadores.

Nas situações descritas acima, as questões eram do tipo “semiestruturadas”, e usamos como critério para a escolha dos sujeitos, a espontaneidade e representatividade natural dos alunos. Ou seja, para cada uma das quatro séries pesquisadas por nós, solicitamos a participação do(a) presidente da turma, geralmente escolhido(a) no início do ano letivo para defender os interesses da classe/turma, e um(a) outro(a) representante, indicado(a) no ato pela turma, totalizando então oito alunos(as). Esse critério de escolha dos sujeitos está em

consonância com as recomendações de Brandão (1990), para quem o grau de representatividade do grupo social pesquisado deve ser considerado.

Como espécie de eixo metodológico, para estabelecer a devida relação entre o referencial bibliográfico e os dados a serem coletados na pesquisa de campo, elegemos as seguintes categorias de análise: Juventude, Educação, Participação Política e Trabalho.

3.2.3 Coleta e Análise dos Dados.

A juventude, enquanto categoria de análise, se expressa de modo concreto nos alunos do ensino médio do CEEP Castaldi, observando as indicações de Lolis (2008), Boghossian e Minayo (2009), Silva e Oliveira (2007), bem como Frigotto (2004), quanto à diversidade de características socioculturais, que marcam essa fase intermediária, de passagem do mundo infantil para o mundo adulto. Além disso, sob o aspecto da faixa etária, os jovens do CEEP Castaldi situam-se entre 14 e 19 anos, sendo que os sujeitos desta pesquisa, por estarem cursando os últimos períodos dos cursos de Administração, Eletrotécnica e Mecatrônica, que têm duração de 4 anos, e o curso normal do Ensino Médio, com duração de 3 anos, possuem idade entre 16 e 19 anos.

Ao contrário do que se percebe nas escolas mais periféricas, as observações em sala de aula, além de diálogos e conversas coletivas informais, indicam que os jovens do Castaldi residem em sua maioria com os pais, muitos têm casa própria, seguem alguma religião, usam computadores em casa, aparelho celular, internet. Ou seja, não há muitos indícios de grandes dificuldades com a alimentação e moradia. Contudo, ouvimos diversos relatos de situações sazonais de desemprego, baixa renda e dificuldades ao acesso à saúde, com preocupação recorrente em aumentar a renda familiar, além de certa proximidade com o contexto de violência, especialmente aquela relacionada ao uso de drogas ilícitas, o que os põe em um contexto de desigualdade social em relação a outros jovens de escolas privadas e/ou pertencentes a outra classe social mais elevada.

Chamou-nos atenção o fato dos cursos de Eletrotécnica e Mecatrônica apresentarem uma maioria de alunos do sexo masculino. Entre os 20 alunos que cursavam o 4º Ano do curso de Eletrotécnica nos anos de 2014 e 2015, havia apenas uma do sexo feminino e no curso de Mecatrônica, também nos anos finais do mesmo período, todos os alunos eram do sexo masculino. Ouvindo os(as) alunos(as) a respeito dos números, pareceu tratar-se de uma

reprodução do que ocorre no mercado de trabalho dessas duas áreas, nas quais a presença feminina ainda é muito discreta.

O mesmo não ocorre com o curso de Administração, pois nas duas turmas pesquisadas 70% de alunos são do sexo feminino, talvez indicando transformações que ocorrem no mercado dessa área, em que a presença das mulheres tem crescido bastante, inclusive na ocupação de cargos de chefia e direção. Nas turmas pesquisadas do Ensino Médio normal, assim como no curso de Administração, é perceptível o espírito de liderança das meninas e um maior interesse pelas aulas.

As observações em sala de aula revelaram grande desinteresse por parte de alguns alunos, apesar das aulas serem bem preparadas, com bom conteúdo, bons recursos didáticos, mas talvez com temas pouco interessantes para a perspectiva do aluno. A conversa paralela e o uso de aparelho celular com acesso às redes sociais se constituem um grande obstáculo para participação em sala de aula. Talvez, esse desinteresse pelos conteúdos, para além do aspecto “disciplinar”, possua estreita relação com as transformações que ocorrem nessa fase da formação educacional e identitária da condição juvenil, como aponta Paulilo (2007), na qual o jovem é desafiado a enfrentar as dificuldades de inserção no mercado de trabalho, sem estar preparado para isso. Nesse sentido, nas turmas pesquisadas cerca de 40% dos alunos exerce atividades remuneradas, seja de trabalho ou estágio.

Abramovay (2008) e Kehl (2004), ao refletirem sobre essa fase de transição para o mundo adulto, nos chamam a atenção para a condição incômoda do jovem que tem a sua adolescência prolongada e, conseqüentemente, a dependência dos pais ou mantenedores, no caso das famílias parentais. Em se tratando do contexto das classes subalternas, essa condição pode gerar certo desconforto pelas limitações ao consumo. Revela-se então uma situação um tanto paradoxal, em que, de um lado temos um jovem de “espírito adolescente”, mais interessado em atividades lúdicas, recreativas e esportivas, com intensa interatividade nas redes sociais e conseqüentemente, influenciado pelo mundo cibernético, por outro lado, sua condição material e financeira, exige, direta ou indiretamente, seu ingresso no mercado de trabalho, um dos motivos pela opção aos cursos técnicos e de formação profissional.

No que se refere à atividade de trabalho ou à formação profissional, os jovens veem como fator de motivação o dinheiro, que lhes dá garantia da posse de bens de consumo. Esse pensamento é algo muito imediato, um tanto pragmático, no sentido de conceber o trabalho assalariado como única forma de satisfazer suas necessidades, não considerando, porque não assimilaram devidamente, o significado ontológico dessa categoria e suas implicações em nossa sociabilidade conforme expressa Tonet (2012).

Analisar o processo de entrada no mercado de trabalho para os jovens, no contexto do ensino médio, sob a perspectiva ontológica desta categoria, implica em associar o ideário emancipador do trabalho enquanto criador de valores de uso, em contraposição com o trabalho enquanto gerador de valores de troca. Este conduz o jovem estudante do ensino médio a pensar a escolha da profissão a partir da questão financeira, da profissão que oferece uma rentabilidade mais imediata. No caso dos cursos de Eletrotécnica e Mecatrônica, os alunos revelaram em sala de aula que sua escolha está relacionada com a proximidade do mundo cibernético em que estão envolvidos. A opção pelo curso de Administração está relacionada à oferta de trabalho mais ampla no setor de prestação de serviços e da indústria. No caso do Ensino Médio Normal, além de ser mais curta sua duração, está mais relacionada ao leque de opções para o vestibular e cursos que não têm muita relação com os descritos acima.

Quando abordados sobre a compreensão dos conteúdos da disciplina de sociologia, que tratam do caráter de alienação do trabalho, sob o contexto do modo de produção capitalista, os jovens demonstraram razoável entendimento da teoria marxista. Isso notou-se especialmente ao relatarem exemplos da precariedade do trabalho nas áreas de seus respectivos cursos, que contribui para que sejam reduzidos à força de trabalho. Contudo, os estudantes expressam certo fascínio pelo poder de compra, sobretudo quando se trata de bens de consumo relacionados à sua cultura. Tem-se aí um exemplo de situações que envolvem a aquisição de acessórios de moda, tênis de marca, aparelhos eletroeletrônicos e etc., o que nos remete à crítica de Bauman (2001) em relação à cultura da liquidez, que tornou o trabalho simples instrumento de acesso aos bens de consumo.

Sob a perspectiva de estarem ingressando no mercado de trabalho, os jovens alunos do CEEP Castaldi demonstram claramente estar sob influência dessa cultura de consumo, enquanto reprodução ampliada do Capital, reforçando a tese de sua hegemonia ideológica em diversas áreas da vida social, não mais restritamente ao trabalho em si, como afirma Zizek (2011), tendência esta que tem deslocado o valor da mercadoria, de si mesma, ou seja, do produto para a marca que ele carrega. Arelado a esse aspecto hegemônico do Capital, sob forma ideológica, e que se manifesta no cotidiano desses jovens, está o fato de valorizarem mais o “ter” e não o “ser”, transferindo para o ato de consumir o “estado” de ser feliz, conforme a denúncia de Bauman (2001).

A crítica feita por Frigotto (2004) ao crescente estado de precariedade do trabalho envolvendo jovens e até crianças está em consonância às observações realizadas por Tonet (2012), Zizek (2011, 2012) e Bauman (2001), no sentido de que o sistema capitalista tornou

as relações de trabalho muito vulneráveis, reduzindo a força de trabalho ao status de mercadoria, por consequência, com a predominância da cultura de consumo, a felicidade e realização pessoal passou a ser mediada pelo acesso aos bens, sem conotação da coletividade. Traduzindo essa realidade para o contexto do jovem estudante do ensino médio, observamos em sala de aula que os sujeitos da pesquisa se mostram envolvidos por essa cultura e fazem suas escolhas baseados nos valores da mesma. Dessa forma, até com a “colaboração” de alguns educadores, que enfatizam a importância da formação para o trabalho, esses jovens, quando abordados acerca do seu futuro, projetam a satisfação pelo poder de compra que o trabalho lhes trará, sem fazer conexão com outros aspectos da vida e com o futuro da própria sociedade, ou seja, pensam o trabalho de forma individualista.

Quando questionados informalmente, em sala de aula, acerca da escolha profissional e do desejo de trabalhar, os sujeitos da pesquisa expressam dificuldade na escolha de um curso de graduação, mostram-se inseguros diante de tantas opções e propostas de vida, manifestando a tendência dessa escolha recair sobre o que lhe trouxer mais sucesso, dinheiro, prazer, poder. Segundo Bauman (2001), isso está relacionado com o fascínio e fantasia que o mercado de consumo exerce nos jovens por meio da publicidade. Contudo, a ampla maioria dos alunos questionados sobre o processo de escolha do atual curso no ensino médio afirmou que o processo sofreu influência dos pais.

As considerações teóricas feitas neste trabalho apontaram a complexidade de fatores que envolvem a definição da categoria juventude, dentre elas, o momentâneo quadro de imaturidade para o ingresso no mercado de trabalho, associada à sedutora cultura do consumo que atrai os jovens, levando-os a pensar mais no trabalho e menos na educação, na construção do conhecimento.

Confrontados sobre o papel da escola em ajudá-los no aprendizado das implicações e responsabilidades de sociabilidade do mundo adulto, eles concordam que ainda são imaturos em relação ao ambiente acadêmico, que carecem de experiência, mas desejam ter mais liberdade e participação nas decisões que envolvem suas vidas. Um exemplo muito citado é o fato de serem influenciados pelos pais na escolha do curso profissionalizante, optando por aquele que pode trazer resultados econômicos mais imediatos, através da inserção no mercado de trabalho e considerando a necessidade da família. Nesse sentido, além da autonomia financeira, eles querem ter a liberdade de escolher a própria profissão e dizem-se capazes de escolher o próprio futuro e se queixam da falta de compreensão dos pais.

Considerando a complexidade e os desafios do processo de amadurecimento afetivo e emocional desses jovens, bem como as características da estrutura educacional, tanto no

aspecto da gestão, quanto no seu enfoque pedagógico, entendemos que essas observações merecem uma aproximação com o pensamento de Freire (1996) e sua perspectiva de uma educação humanizadora e libertadora, fundamentada na pedagogia da autonomia, de uma educação como prática da liberdade, que estimula e capacita educadores e educandos para as mudanças que se fazem necessárias no interior da sociedade.

Em tese, essas mudanças devem ocorrer primeiramente no ambiente escolar, ou seja, a escola também é um espaço de aprendizagem para a prática da cidadania e para a formação política. Ao refletir sobre o processo de formação política da juventude e sua participação na sociedade, quando da elaboração do projeto de pesquisa, consideramos nossa observação empírica, enquanto professor do ensino médio, que os problemas do ambiente escolar poderiam se constituir em oportunidades para a participação política dos jovens alunos. Participação esta, considerada parte do processo de ensino e aprendizagem, especialmente no que se refere à formação política dos alunos, de acordo com a perspectiva de Freire (1979), que atribui à educação a tarefa de conscientização quanto ao ideal de uma sociedade de iguais. Assim, a escola pode ser o espaço ideal para a reflexão do mundo e das mudanças sociais.

Os problemas apontados pelos alunos no segundo questionário foram diversos. Os mais frequentes foram:

Falta de interesse de alguns alunos, no sentido de matar aula; Falta de comunicação entre alguns professores ou direção e os alunos; Falta de atividades extra curriculares para os cursos técnicos; Falta de professores substitutos; Além da falta de incentivo e informação sobre o Grêmio Estudantil; Indisciplina por parte dos alunos; Desorganização da cantina (APÊNDICE C).

Já os professores e coordenadores, no quesito “problemas do dia a dia do Colégio”, relataram o seguinte:

Falta de materiais didáticos; Desorganização por falta de recursos humanos na questão pedagógica; Indisciplina; Apatia; Falta de compromisso e envolvimento nas atividades, tanto alunos, quanto professores; Descuido com espaço físico; Conflitos entre alunos e entre professores e alunos (APÊNDICE E).

Diante dos dados relatados pela comunidade estudantil e alguns profissionais da educação do CEEP Castaldi, cabe-nos resgatar a problemática proposta por esta pesquisa: Qual possibilidade da participação política dos alunos do Ensino Médio e Profissionalizante do CEEP Castaldi se constituir em estratégia de mudanças do ambiente escolar?

Questionados se participam na busca de solução para esses problemas do Colégio, dos 8 alunos, 4 responderam que sim e 3 responderam que não, 1 aluno preferiu não

responder esta questão. Os que responderam positivamente justificaram que uma boa parte dos alunos procura resolver os problemas através do diálogo com professores, sinalizando tratar-se de conflitos na relação docente-discente. Mencionaram o recente apoio dos alunos na greve dos professores e servidores da educação e se queixaram da falta de união de todos. Nossas observações indicam que é uma parcela muito pequena de alunos que se envolve na busca de solução para os problemas do dia a dia do Colégio.

Professores e coordenadores reconhecem que os alunos, quando motivados, participam das atividades para as quais são convidados. Um exemplo disso é a realização anual dos dois maiores eventos do Colégio: Jornada de Humanidades e Expoceep. Esta última é uma feira de exposição de trabalhos dos alunos dos cursos técnicos e que, por questão de incompatibilidade de agenda, não pudemos investigar. Além disso, os professores e coordenadores reconheceram que os alunos respondem mais quando as atividades estão relacionadas ao esporte, arte e cultura, ou mesmo quando relacionadas ao processo de vestibular ou de avaliação de conteúdo.

Nossa problematização não tem a pretensão de refletir sobre a participação dos alunos do ensino médio, tendo em vista a solução de problemas do cotidiano escolar, na perspectiva neoliberal, que isenta o Estado de sua responsabilidade constitucional em prover educação de qualidade. Essa perspectiva neoliberal transfere a responsabilidade do processo ensino-aprendizagem ao aluno e à sociedade civil, em nome de uma pseudo-autonomia da escola e da participação protagonista do aluno, que segundo Zibas (2004), foi intensificada a partir do governo FHC, nos anos de 1990, como uma estratégia de desresponsabilização do Estado e adoção do modelo escola-empresa. Entendemos que as mudanças no ambiente escolar devam ocorrer sim a partir de uma autonomia da escola, mas uma autonomia com perspectiva democrática, crítica e de ampla participação, como prevê a própria LDB, assim como a filosofia político-pedagógica do PPP (2011) do CEEP Castaldi.

Nosso olhar se volta, então, para a responsabilidade dos professores e coordenadores do referido Colégio, no sentido de se empenharem em estabelecer coerência entre teoria e prática, não apenas nos conteúdos curriculares, mas a partir das diretrizes político-pedagógicas, conforme apontamos anteriormente. Nesse sentido, nosso segundo questionário revela a insatisfação dos alunos quanto aos incentivos de professores à participação política. Os próprios professores e coordenadores admitem que o incentivo à participação tem sido restrito à sala de aula, sem gerar perspectiva de democratização do poder gestor do ambiente escolar. A representação discente no Conselho Escolar, além de ser minoria, participa das discussões referentes aos problemas de desempenho dos alunos nos processos de avaliação e

conflitos interpessoais, mas não discute questões filosóficas e pedagógicas que envolvem o processo de ensino-aprendizagem, bem como os de gestão.

Quando questionados se a participação política dos alunos pode contribuir para solução dos problemas elencados acima, os coordenadores responderam de forma genérica e não muito otimista: *Pode contribuir, mas não resolve os problemas*, e também *Pode auxiliar muito na solução dos problemas* (APÊNDICE E). Já os professores foram mais precisos e otimistas ao indicarem como essa possibilidade pode se dar: *Organizando a comunidade para lutar por uma escola de melhor qualidade; Compreendendo que a escola faz parte de sua vida e pode se tornar um lugar melhor; Através do engajamento político e ligação/identificação com a escola* (APÊNDICE D).

Entendemos que existe certo paradoxo entre o que preconizam as diretrizes curriculares, entre o que profissionais da educação dizem acreditar, e o que efetivamente colocam em prática. Talvez seja reflexo de um contexto, sobre o qual Ortega-Ruiz (2002) afirma que a escola não prepara para o mercado de trabalho, apesar de seu discurso voltado para o mesmo, e também que ela não atende às expectativas dos jovens, não lhes oferece muitas possibilidades de futuro, não educa os jovens para a vida, de forma integral. A pouca participação crítica com poder de decisão e escolha dos jovens do ensino médio, além de revelar esse paradoxo entre a teoria e prática, tem tornado o ambiente escolar cada vez menos prazeroso e eficaz na sua função de auxiliar a formação política do estudante com vista à sua participação na sociedade.

Nossas observações de campo, somadas aos dados da oficina e dos questionários, revelam a inexistência de uma coerência pedagógica na gestão do ambiente escolar do CEEP Castaldi. A relação educadores e educandos ainda sofre influências do padrão de educação bancária, valorizando mais a transmissão de conhecimentos. Foram raras as manifestações de relação dialética entre educadores e educandos observadas na pesquisa. Isso se deve a outra problemática que é a formação do docente. Freire (1996), ao pensar a possibilidade de mudanças no ambiente escolar, enfatiza a necessidade de se pensar a formação do docente, sob uma perspectiva dialógica e humanista, capaz de gerar autonomia no aluno em consonância com as exigências do mundo e sua transformação. Assim, mediante o empenho de professores e demais profissionais da educação em oferecer possibilidades de participação política aos alunos, acreditamos ser possível a superação da dicotomia entre teoria e prática, sugerida por Freire (1987).

Alguns dados coletados na pesquisa de campo indicam que os jovens não são respeitados no seu direito de participar do processo de construção do conhecimento, tampouco

são preparados para tal durante o período de ensino fundamental. Ao se referirem à pressão que sofrem desde o ambiente familiar e também por parte de educadores, no sentido de “manter a disciplina corpórea”, ato este de evidente repressão comportamental, sentem-se inibidos e inseguros para o “exercício da voz”, em sua dimensão política.

Se levarmos em conta que o jovem está na plenitude de suas energias e capacidade criativa, o ato de ter que “ficar quieto e bem comportado” é um ensinamento que só contribui para sua passividade, o que o torna insatisfeito e conseqüentemente rebelde. Silva e Oliveira (2007), ao estudarem os aspectos históricos e culturais para caracterização das juventudes, destacam que têm se acentuado os conflitos que envolvem as relações de poder entre os jovens e adultos no contexto educacional.

Diante da obrigatoriedade, os jovens afirmam ser algo “chato” frequentar a escola, principalmente pelas restrições que ocorrem no ambiente escolar, mas reconhecem a preocupação dos pais e educadores em ajudá-los a se prepararem para o futuro, para o mercado de trabalho. Ademais, gostariam que houvesse menos restrições, gostariam de participar da elaboração das regras de conduta, de determinar o que pode e do que não pode ser feito no ambiente escolar.

Julgamos muito pertinente a crítica feita por Tonet (2012) de que esse modelo educacional capturado pelo sistema capitalista é muito opressor, está assentado sob os princípios filosóficos positivistas de ordem e progresso, expressos em uma estrutura rígida de controle e ultrapassada, que não fala a linguagem do jovem e não se empenha na busca do ideal de sua emancipação. Não há uma articulação efetiva, a partir das diretrizes curriculares e da manifestação dos alunos, para o desenvolvimento de uma cidadania e democracia críticas.

Nas nossas observações de campo sobre a participação dos alunos no processo de construção de conhecimento, considerando o discurso oficial do CEEP Castaldi em confronto com as vozes dos alunos, percebemos a necessidade de profunda reflexão sobre o princípio de liberdade, enquanto espaço e oportunidade para criatividade do aluno. Quando da realização da oficina sobre “Liberdade e Participação Juvenil no Ambiente Escolar”, por ocasião da VIII Jornada de Humanidades, os jovens demonstraram não saber definir muito bem a concepção de liberdade. Mas relacionaram-na ao direito de falar, escolher, decidir, o que, na concepção pedagógica de Freire (1977), está relacionado à prática da liberdade enquanto ação educativa.

Questionados se existe liberdade de participação para juventude na escola, os jovens se queixaram que vão à escola por causa da pressão exercida pelos pais, mas reconhecem que é importante para o futuro, para o ingresso no mercado de trabalho e indicaram possíveis formas de motivação para uma maior participação: *dinheiro, resultante de um futuro*

emprego; interação social; uma boa qualidade no ensino; uso de novas tecnologias e atividades diferenciadas (APÊNDICE B). Essa queixa trazida do ambiente familiar e que repercute na forma de participação do ambiente escolar, nos leva a destacar a importância atribuída por Freire (1987) ao caráter libertador que deve ter a educação. Libertação não apenas no plano político, mas se tratando do jovem do ensino médio, primeiramente no plano da dependência emocional, quando esta tem um caráter opressor, mesmo não havendo intencionalidade para tal.

A qualidade da educação e seu caráter libertador têm grande importância na participação do jovem aluno do ensino médio. Isso porque esse aluno é egresso de um contexto familiar que nem sempre valoriza a participação crítica e democrática da criança e do adolescente. Na fase do ensino fundamental acontece o mesmo e o aluno chega ao ensino médio com razoável imaturidade para o exercício da participação política. Sendo assim, cabe aos educadores a difícil tarefa de desenvolver uma educação que promova mudanças de comportamento, a qual, na concepção de Freire (1987), promova grande esforço de reflexão com esses jovens, sobre suas condições concretas, levando-os à prática.

Vemos que existe farta fundamentação teórica e documental para esse empenho em facilitar e promover a participação dos jovens, tanto no que se refere aos conteúdos curriculares, quanto na vivência dos mesmos a partir do entorno do ambiente escolar. Conforme o prescrito nas diretrizes curriculares (BRASIL, 2012), bem como no projeto PPP (2011) do CEEP Castaldi, indicam que o ensino médio deve preparar o jovem aluno, enquanto pessoa humana, para o desenvolvimento da autonomia intelectual, do trabalho e do pensamento crítico e o exercício ético de uma cidadania que promova mudanças na sociedade. Nesse aspecto, identificamos dois projetos⁴² do CEEP Castaldi que se encaixam nessa perspectiva acima: a Jornada de Humanidades e o Projeto Argumentando.

A Jornada de Humanidades é realizada anualmente, sempre com temas atuais, coordenada por professores da área de humanas, que procuram envolver os alunos e mostrar-lhes a importância da leitura e do conhecimento para interpretar e transformar a realidade social. Sua edição de 2014, da qual participei como pesquisador, teve como tema “50 anos do Golpe Militar no Brasil: Para que não se esqueça, para que nunca mais aconteça”. O evento foi realizado nos dias 27 e 28 de agosto de 2014 e a elaboração da programação contou com a participação de alguns alunos do Castaldi e muitos outros da UEL que vieram apresentar

⁴² Como já mencionamos, existe um outro projeto de grande participação dos alunos do ensino médio profissionalizante, que é a EXPOCEEP, voltado para produção de experiências técnico-científicas dos alunos desses cursos. Infelizmente não pudemos acompanhar a edição de 2014 e preferimos não adotá-lo como instrumento de pesquisa.

oficinas e palestras. Durante as manhãs e tardes dos dois dias, a programação também contou com apresentações culturais nas áreas de dança, música e teatro. A jornada foi desenvolvida em parceria com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID⁴³, coordenado pela UEL.

O Projeto Argumentando considera, em sua justificativa, a necessidade de construção de um ambiente escolar agradável, cuja participação do aluno seja determinante para que haja integração de toda comunidade escolar, com vistas à produção do conhecimento. Esse processo requer especial atenção em atividades investigativas que incentivem a práxis da cidadania e da democratização do espaço público. Além de oferecer uma atenção especial ao aluno que se encontra em situação de vulnerabilidade social, esse projeto possui os seguintes objetivos:

⁴³ O PIBID da UEL, dentre seus objetivos, procura melhorar a qualidade da formação dos docentes; promover integração entre a educação superior e a educação básica; oferecer aos estudantes a participação em experiências metodológicas e práticas docentes que tenham caráter inovador e interdisciplinar, além de contribuir para articulação entre teoria e prática.

Propiciar aos educandos ferramentas teórico-metodológicas acerca da leitura, discussão e argumentação de textos ou outros instrumentos (músicas, filmes) que tratem do cotidiano e que sejam acessíveis a eles. Possibilitar a pesquisa em variados meios de comunicação de temas atuais e polêmicos para que desenvolvam um olhar crítico em relação a problemas sociais, culturais e políticos. Analisar a problemática de degradação imposta ao ambiente que nos cerca e desenvolver os pressupostos da educação ambiental em um processo participativo. Criar condições para que o educando assuma o papel de elemento central do processo de ensino aprendizagem, pretensão que visa à participação no diagnóstico dos problemas sociais e a consequente busca de soluções, disseminando nessa prática da investigação aliada ao compromisso discursivo, a preparação daquele SER como agente transformador, através do desenvolvimento de habilidades e formação de atitudes e de uma conduta ética condizentes ao exercício da cidadania (ANEXO III).

As oficinas do Projeto Argumentando acontecem no sistema de contra turno, às 14:00h das segundas-feiras, nas dependências do Colégio. Atualmente é coordenado pela Profª Francieli Sussai, que desenvolve atividades com cerca de 15 alunos(as), com destaque aos debates e interpretação de textos que tratam de temas atuais, de problemas nos bairros circunvizinhos ao Colégio, cultura, música, relacionamentos e problemas relacionados ao ambiente escolar, inclusive sobre o papel e a participação dos alunos nessas questões, como a que ocorreu no último dia 08 de junho, quando os alunos pesquisaram e discutiram sobre a “Participação Política no Ambiente Escolar”, e que culminou com a reorganização do Grêmio Estudantil.

Nossa avaliação é que as últimas duas edições da Jornada de Humanidades, as atividades do Projeto Argumentando, a greve dos professores e servidores da educação no primeiro semestre de 2015, e, de certa forma, nossas provocações e questionamentos aos alunos durante a realização de nossa pesquisa, contribuíram para o processo de reorganização do Grêmio Estudantil. Cabe um destaque muito especial à liderança da Profª Francieli Sussai, que tem caminhado com os alunos, orientando e incentivando os mesmos neste processo.

Durante o mês de julho de 2015, acompanhamos o trabalho da professora Francieli Sussai, motivando os estudantes a se organizarem em assembleia para reorganização do Grêmio Estudantil, desativado a muitos anos. Como resultado dessa e de outras ações de conscientização e motivação junto aos alunos, no dia 03 do referido mês, aconteceu a assembleia para aprovação do estatuto que deveria reger o Grêmio estudantil.

Nessa oportunidade, também estivemos presente, observando a participação dos estudantes. Cerca de 25 alunos, representando os três períodos de funcionamento do Ensino Médio, se reuniram no auditório do Colégio para leitura, discussão e aprovação do Estatuto. Antes disso, foi convidado a fazer uso da palavra o jovem BS, presidente da União Cambeense dos Estudantes, que falou de sua experiência de participação política no ambiente

escolar, sobre a importância do Grêmio na vida do Colégio e especialmente dos alunos, tendo em vista as mudanças e melhorias no referido ambiente.

Posteriormente, a professora Franciele iniciou a leitura dinâmica e coletiva de um projeto de Estatuto, a partir do qual os alunos foram fazendo intervenções e opinando sobre o modelo de funcionamento que desejavam. Nesse sentido, causou-nos boa impressão o interesse e a lucidez dos jovens em suas propostas de emendas ao projeto. Por fim, foi eleita uma comissão eleitoral que ficará à frente do processo de escolha da chapa que irá compor a diretoria do Grêmio Estudantil, a ser realizada através de eleições diretas entre os alunos, que ficaram previstas para o mês de outubro de 2015.

A história do Grêmio Estudantil aqui no Brasil está associada à história da União Nacional dos Estudantes – UNE, que foi criada em 1937, durante o período do governo de Getúlio Vargas. Nesse período a UNE se notabilizou pela mobilização dos grêmios estudantis em todo o Brasil, em torno da campanha “O petróleo é nosso.” Sobre o Grêmio Estudantil do CEEP Castaldi, a concepção que se tem é de que ele é um órgão colegiado e definido da seguinte forma:

O Grêmio Estudantil, com estatuto próprio, é um órgão de natureza consultiva, que tem a finalidade de representar os interesses do corpo discente. Conforme Sene (2008, p. 10), o Grêmio é o órgão de representação e organização dos alunos, o qual tem suas especificidades próprias lavradas em estatuto, este colegiado contribui para com uma educação emancipatória e transformadora, pois permite uma maior discussão e criticidade entre os alunos (PPP, 2011).

Sobre a participação política dos alunos, o Grêmio Estudantil se constitui como sua principal instância de representatividade, mas, em que pese quase todos os (as) alunos(as) afirmarem saber do que trata o Grêmio Estudantil, identificamos forte apatia e desmotivação por parte dos mesmos, conforme verificado nos dois questionários realizados. Alguns alunos atribuem sua pouca participação política no Colégio e a própria inexistência do Grêmio à falta de apoio de professores e direção. Contudo, nossas observações de campo indicam certa complexidade no entendimento das verdadeiras razões que possam justificar a pouca participação dos jovens.

Em meio a esta complexidade e contradições na responsabilização da pouca participação, o papel que tem exercido a Prof^a Francieli Sussai vem reforçar a fala dos alunos de que, uma vez orientados e incentivados, eles correspondem e se envolvem na participação. Um exemplo disto pode ser a preferência pelas atividades em grupo, bem como esportivas,

artísticas e culturais, indicadas pelos alunos ao responderem a questão de número 1 do segundo questionário.

Ainda sobre essa questão da participação política dos alunos através do Grêmio Estudantil, as respostas dos professores sobre por que do não funcionamento do Grêmio no Colégio, confirmam o argumento acima de que é preciso motivá-los e orientá-los à participação política:

Não há interesse dos alunos, por causa da ideologia de que participar politicamente da sociedade é ruim; Acredito que faltava alguém para tomar a frente e estimular sua implantação; Os alunos diziam que faltavam informações sobre as atribuições, autonomia e etc.; Recentemente fizemos algumas palestras de esclarecimento e estamos organizando o Grêmio; Elaboramos estatuto e montamos uma comissão eleitoral (APÊNDICE D).

Talvez ocorra o mesmo em outros ambientes fora do Colégio, como sugere a questão 2 do mesmo questionário, indicando a pouca participação desses jovens em outras organizações. Destas, a mais citada e comum é a igreja, e sabemos empiricamente que o fator influência familiar é determinante para esse tipo de participação religiosa, que geralmente vem desde a infância (APÊNDICE D).

Dentro dessa complexidade que envolve a participação política da juventude no ensino médio, destacando a importância da questão pedagógica, da estrutura física do Colégio, do ambiente escolar que envolve pessoas de diferentes formações culturais e educacionais, particularidades de cada gestor, além do aspecto classe social, importa ressaltar que essa participação é um processo dinâmico e de constante aprendizado para todos(as) os(as) envolvidos(as). No caso do CEEP Castaldi, bem como de toda rede pública estadual, entendemos que se deve levar em conta a categoria “classe social”. Nesse sentido, as considerações de Valla (1998), ao fazer a aproximação da participação política com a participação popular, pela concepção de sociedade que esta última tem, e seu compromisso com a classe trabalhadora, podem representar uma espécie de contraponto à classe dominante, como já o fez a UNE em décadas passadas.

Contudo, nesses dias de tão grande apatia, em que os jovens não demonstram muito interesse pela participação política, a consciência de classe social pode não ser indispensável para formação e participação política. Essa participação, segundo o próprio Valla (1998), pode se desenvolver a partir de uma percepção do contexto de desigualdade social, de injustiça, associado às necessidades existenciais dos próprios jovens estudantes, ou até mesmo os problemas do ambiente escolar que podem vir a representar um problema que afeta a

todos(as). Ou seja, ainda que a participação política desses jovens esteja restrita à resolução de problemas imediatos do ambiente escolar, ela tem seu valor pedagógico e cultural, pode representar importante papel na formação política do indivíduo, além dos resultados nas mudanças do ambiente escolar.

O fato dos dados coletados no campo de pesquisa indicarem uma baixa participação política dos(as) alunos(as) do CEEP Castaldi, na busca por soluções dos problemas do ambiente escolar, não deve ser traduzida por incapacidade desses jovens ou até mesmo falta de vontade, ou ainda, falta de consciência política. As observações tornam evidente que, na maioria das vezes, os jovens são convidados a participar, mas sob a filosofia e estrutura do mundo adulto, o que definitivamente ele não deseja. Esta perspectiva de participação verticalizada traz embutida em si o controle social por parte do Estado, não contempla o diálogo e é essencialmente manipuladora, além de excluir os jovens dos processos decisórios, como adverte Freire (1987).

Não desconsiderando a importância de termos uma base legislativa e até pedagógica, que fundamenta a participação política dos jovens alunos do ensino médio, conforme destacamos em trechos da Lei de Diretrizes Curriculares, (BRASIL, 2012), do Estatuto Nacional da Juventude -ENJ, (Brasil, 2013), e do PPP do CEEP Castaldi, (PPP, 2011), há que se ressaltar a necessidade de se conceber a participação política desses jovens como um longo e complexo processo pedagógico, no qual faz-se necessária uma boa estratégia de comunicação e diálogo, que, segundo Freire (1987), deve acontecer numa perspectiva de horizontalidade, sem exercer atitude paternalista sobre os jovens, permitindo-lhes liberdade de pensamento e ação.

Ao responderem afirmativamente que a participação política dos alunos é importante para o ambiente escolar, os professores que participaram de nossa pesquisa apontam, a seguir, alguns motivos pelos quais essa participação precisa exercer destaque no processo ensino-aprendizagem. Tais motivos se alinham ao nosso referencial teórico, especialmente no que se refere à perspectiva de educação como prática da liberdade, defendida por Freire (1977), em que o diálogo e o debate estimulam o pensamento e favorecem a tomada de consciência acerca do contexto em que se vive.

O ensino e aprendizagem tornam-se melhor e a escola mais alegre; A escola deveria ser o lugar do debate, do exercício da cidadania; A participação política deveria ter destaque na escola; A participação política torna os alunos mais dispostos à lutar por seus direitos; A participação política desenvolve o sentimento de pertencimento à educação pública (APÊNDICE D).

Ao defendermos o conceito de participação política para a juventude do ensino médio da rede pública estadual de educação, associando-o à participação popular de linha crítica ligada às classes subalternas, conforme a perspectiva de Valla (1998), o fazemos pelas características que envolvem tal referencial de educação, que predominantemente atende aos trabalhadores, também, pelas características do público alvo, ou seja, jovens na faixa etária entre 16 e 19 anos que vivenciam diferentes contextos socioculturais. Daí a relevância de concebermos essa participação como uma estratégia que faz parte de um processo educacional de mudanças, de rompimento com os parâmetros e fundamentos pedagógicos antigos, vinculados aos valores do patriarcalismo, de uma educação bancária que, segundo Freire (1987), não tem interesse em problematizar a realidade e o mundo.

Dessa forma, entendemos que o conjunto de dados apurados em nossa pesquisa, em que pese a complexidade do objeto da mesma, e, considerando sua natureza de uma pós-graduação *stricto sensu*, que limita o aprofundamento de algumas questões, torna suficientemente válida sua aproximação com nosso referencial teórico. Pois, por um lado, temos a comunidade estudantil, carente de melhor compreensão de seus anseios e desejos, necessidades e desafios, sob a influência direta de um “novo tempo”, guiado por novas tecnologias, mudanças de paradigmas e fluidez de valores. Por outro, temos a crítica e esperança de pensadores e educadores que ousam sonhar a construção de um novo modo de sociabilidade. Esta, segundo Freire (1987), precisa ser construída sob o pilar da democracia universal, dos direitos humanos e da diversidade, de uma educação política libertadora, por isso, crítica e participativa, que dê espaço para as mais diversas manifestações culturais e promova sempre a inclusão social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme já mencionado anteriormente, a pesquisa sobre a participação política dos jovens estudantes do ensino médio na rede pública estadual requer certo rigor metodológico, dada a complexidade dos sujeitos da pesquisa e seu contexto socioeconômico, político e cultural.

A análise dos dados desta pesquisa indicou a existência de um quadro de apatia e desinteresse por parte dos alunos em participar de forma ativa, crítica e criativa das atividades do CEEP Castaldi, bem como a existência de problemas estruturais e de gestão, que prejudicavam o processo de construção do conhecimento e o bom desenvolvimento do ambiente escolar. Diante dessa problemática, entendemos que a metodologia proposta atendeu nossas expectativas, especialmente na tarefa maior de nos aproximar dos múltiplos aspectos que envolvem os jovens estudantes, enquanto sujeitos, e de seu ambiente escolar.

Tendo em vista nosso objetivo geral de investigar a participação política desses jovens estudantes do ensino médio e profissionalizante do CEEP Castaldi para sabermos da possibilidade dessa participação se constituir uma estratégia para solução dos problemas vivenciados no ambiente escolar, bem como da qualificação de todo processo educacional, os instrumentos de pesquisa se mostraram coerentes ao suporte teórico, estabelecido a partir das categorias de análise.

Quanto aos objetivos específicos desta pesquisa - a saber: investigar o interesse e as condições de participação dos jovens na busca de soluções para os problemas do ambiente escolar do CEEP Prof^a Maria do Rosário Castaldi; refletir a partir do referencial bibliográfico as bases teóricas que possam fundamentar a participação política dos jovens estudantes do ensino médio e profissionalizante da rede pública; identificar a relevância das determinações históricas e sociais para formação das juventudes e os desafios para a sua participação política; buscar na relação entre educação e trabalho elementos que contribuam para uma melhor compreensão sobre a participação dos jovens na escola - entendemos que os resultados foram plenamente satisfatórios.

Dentre as três hipóteses que constavam na fase de elaboração do projeto de pesquisa, apenas uma não se confirmou: a de que, na atual estrutura do ensino médio da rede pública estadual, não são oferecidas possibilidades para o desenvolvimento da participação política dos jovens estudantes no ambiente escolar, já que as demandas da cultura do trabalho solapavam outras finalidades da educação. Os resultados da pesquisa revelaram que, apesar

das deficiências estruturais, administrativas e político-pedagógicas, bem como dos cursos profissionalizantes estarem mais voltados para a preparação básica ao mercado de trabalho, tais possibilidades existem, mesmo não sendo potencializadas ou apresentadas de forma motivadora aos jovens.

Temos conhecimento de que a metodologia qualitativa exige muito rigor e disciplina por parte do pesquisador, principalmente quando se trata de categorias de análise como juventude, participação política, educação e trabalho. Expomos e analisamos conceitos muito amplos, que se relacionam a outros e isso dificulta o devido aprofundamento em um curto período de pesquisa, como é o caso de um curso de mestrado.

Nesse sentido, entendemos que o processo de qualificação desta pesquisa foi determinante para que chegássemos aos bons resultados expostos. Isso porque, além dos ajustes na fundamentação teórica, as contribuições da banca nos direcionaram a retornar ao campo de pesquisa para nova coleta de dados, o que nos possibilitou um olhar mais preciso e analítico da realidade do ambiente escolar, bem como das ações relacionadas ao objeto desta pesquisa, a participação política.

A revisão bibliográfica realizada nesta pesquisa substancia a possibilidade da participação política dos estudantes do ensino médio e profissionalizante do CEEP Castaldi vir a se constituir enquanto estratégia de mudanças no ambiente escolar, especialmente quando associamos as perspectivas de educação como prática da liberdade, defendida por Paulo Freire e o princípio educativo em Antônio Gramsci, interpretado por Giovanni Semeraro, além do pensamento ontologicamente crítico da educação contra o capital, defendido por Ivo Tonet, que considera a perspectiva crítica de Karl Marx.

Outro destaque da revisão bibliográfica se encontra nos documentos oficiais que tratam do ensino médio e da juventude, inclusive o PPP (2011) do CEEP Castaldi, os quais respaldam totalmente a participação política dos jovens estudantes. Dessa forma, segundo nossa interpretação, esses documentos apresentam indicativos de coerência teórico-metodológica que os credencia como instrumentos mediadores do processo de construção social, científica, além da formação ética e política desses jovens. Contudo, ficou evidente a existência de um descompasso entre a teoria e a prática pedagógica do referido Colégio, já que a referência teórica imediata é o PPP (2011), mas o mesmo não se faz presente no cotidiano da instituição.

Para um melhor desempenho da participação política dos jovens estudantes, há que se considerar a necessária atualização e revisão do PPP, tendo em vista que o mesmo precisa aprofundar um pouco mais suas bases teórico-metodológicas e explicitar mais didaticamente

seu plano de ação nas diversas áreas, inclusive contemplando os alunos, que não fazem parte do plano de ação enquanto sujeitos da práxis. Nesse sentido, essa atualização deverá considerar a possibilidade de um trabalho de revisão bibliográfica, com sentido exegético, para que haja uma boa compreensão e assimilação dos profissionais da educação quanto aos princípios norteadores da perspectiva educacional do Castaldi.

Entendemos que a categoria de análise “trabalho” se mostrou pertinente à nossa pesquisa, tanto pelo seu sentido ontológico, que repercute diretamente no processo educacional, quanto pelo fator motivacional que deveria envolver o jovem estudante. Considerando que os alunos indicaram na pesquisa que a opção pelo curso profissionalizante se dá por influência de seus pais e pela necessidade de ingresso no mercado de trabalho, mas que os mesmos se encontram em uma fase de muitas mudanças e relativa imaturidade, o aspecto da formação básica para o trabalho deveria contemplar, pelo menos no primeiro ano, conteúdos e atividades que auxiliassem o aluno a confirmar ou rever sua escolha do curso, o que poderia servir como exercício da liberdade de escolha e autonomia, elementos importantes para a participação política.

Nossas observações de campo, assim como a reflexão teórica que abordou a complexidade que envolve esse período da juventude no ensino médio, explicitaram a necessária compreensão dessa categoria de análise por parte dos educadores, no sentido de adequar sua metodologia de ensino, e também de auxiliar o jovem estudante na sua autoestima e segurança de suas ações. Tais condições, somadas ao fator motivacional, poderão ser determinantes para o processo de formação política que qualifica a participação dos estudantes no ambiente escolar.

Essa constatação pode ser ilustrada no fato de que, até a primeira etapa da pesquisa de campo, nos deparamos com um quadro de apatia por parte dos alunos, no que se refere ao funcionamento do Grêmio Estudantil, que não existia. Quando questionados a respeito do tema, os alunos atribuíam sua maior responsabilidade à direção do Colégio. Porém, o trabalho de incentivo à participação dos alunos, realizado nos últimos três anos por alguns professores da sociologia e geografia, além da nossa pequena contribuição ao questionar os alunos sobre o assunto, possibilitaram o debate sobre a importância do Grêmio Estudantil para a participação política dos estudantes do CEEP Castaldi.

A mobilização dos alunos, com apoio de alguns professores, no sentido de organizar o Grêmio Estudantil, trata-se de uma experiência embrionária de participação política desses jovens. Não obstante, nosso entendimento é de que, consideradas as dificuldades contextuais apontadas nesta pesquisa, que envolvem esses estudantes, esse processo de organização do

Grêmio Estudantil poderá representar um marco de aprendizado e desenvolvimento da participação política dos estudantes na história do CEEP Castaldi. Evidentemente, tal perspectiva só ocorrerá se o processo de envolvimento dos educadores, com apoio de coordenadores e direção, se fizer constante e de forma sempre melhorada, reflexiva e criativa, juntamente com os estudantes.

Nesse sentido, nos causa interesse, pensar a possibilidade de continuidade desta pesquisa, junto ao segmento jovem, por entendermos que a participação política é sempre muito dinâmica, podendo evoluir a partir de sua práxis. Isso ocorre, conforme demonstramos nesta pesquisa, em razão do fato da participação política estar envolvida em um processo pedagógico, e, no caso particular dos jovens estudantes do ensino médio, requer um tempo de maturação, que aos poucos venha se constituir em uma cultura do Colégio, na qual alunos e profissionais da educação estariam juntos, imbuídos na promoção desta participação política.

A possibilidade de uma nova pesquisa nos remete ao início da atual, quando trabalhávamos com o conceito de protagonismo juvenil. Na oportunidade, tínhamos em mente a concepção de um protagonismo juvenil diferente do que tem sido proposto por governos e instituições de ensino. Em seus estudos sobre o tema, Zibas (2004) tem constatado que esta concepção oficial, apesar dos benefícios às comunidades estudantis, não gera autonomia aos alunos.

O protagonismo juvenil é um conceito multifacetado, cheio de significados distintos e que, muitas vezes, se confunde com outros não menos complexos como responsabilidade social, cidadania, participação e etc. Talvez por tratar-se de propostas oficiais que impõem diretrizes centralizadoras, que não valorizam o debate e o necessário conhecimento teórico e prático da estratégia por parte dos educadores, o que requer certo tempo de maturação. Os educadores, por sua vez, possuem uma condição de trabalho muito precária, que dificulta a continuidade de sua formação e até mesmo uma melhor dedicação ao acompanhamento dos alunos no processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, acreditamos que a metodologia a ser adotada em um possível projeto de pesquisa deva ser a observação participante, que segundo Haguette (1987), traz consigo três elementos básicos: investigação, educação e ação. Isso ocorre a partir da convergência de objetivos comuns, de um projeto no qual pesquisador e pesquisado trabalham juntos, não a serviço do grupo, mas de sua prática política. Outra característica é que as ferramentas científicas do pesquisador são colocadas a serviço dessa prática política, enquanto ele atua na condição de participante ativo e/ou observador crítico.

Essa metodologia poderá permitir a criação de um conceito de protagonismo juvenil, sob uma perspectiva histórico-crítica, que considere as particularidades da juventude estudantil, de forma heterogênea, e talvez possibilite a experiência de uma gestão escolar inovadora, democrática, que aspire a cidadania plena, tendo como elemento desencadeador do processo de mudanças o protagonismo juvenil.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam. **As trajetórias das juventudes brasileiras**. Correio Braziliense/DF Segunda-feira, 20 de outubro de 2008. Acesso em 05/03/2015. http://www.miriamabramovay.com/site/index.php?option=com_content&view=section&id=6&layout=blog&Itemid=3
- AVELAR, Lúcia. Participação Política. In: AVELAR, Lúcia; CINTRA, Antônio Octávio. **Sistema político brasileiro: uma introdução**. Rio de Janeiro: Konrad-Adenauer-Stiftung, 2004. p. 223 - 225.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BOGHOSSIAN, Cynthia O., MINAYO, Maria C. de S. Revisão Sistemática Sobre Juventude e Participação nos Últimos 10 anos. **Saúde Soc.** São Paulo, v. 18, n. 3, 2009, p. 411-423.
- BOURDIEU, Pierri (1980). **O Capital Social** – Notas Provisórias. In: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (orgs.). *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998, pp. 67-69.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- BRASIL, CNE - Conselho Nacional de Educação. **Resolução Nº 02/2012**. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 20.
- _____. **Lei 12.852** de 05 de agosto de 2013. Acesso em 28/05/2015, às 15:30h. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm
- _____. MEC – Ministério da Educação. **Resolução Nº 04/2010**. Diário Oficial da União. Brasília, 13 de julho de 2010.
- BRESSER, Luiz Carlos. **Reforma do Estado para a Cidadania**. A reforma gerencial brasileira na perspectiva internacional. São Paulo: Ed. 34; Brasília: ENAP, 1998.
- COHN, Amélia. O modelo de proteção social no Brasil: qual o espaço da juventude? In: **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. Orgs. Regina Novais e Paulo Vannuchi. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 160 – 179.
- COSTA, Antonio Carlos Gomes da. O adolescente como protagonista. In: **Protagonismo Juvenil, caderno de atividades**. BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Área de Saúde do Adolescente e do Jovem. v.1. Brasília, 2001. p. 78 – 81.
- ESTEVES, Luiz Carlos Gil; ABRAMOVAY, Miriam. Juventude, juventudes: pelos outros e por elas mesmas. **VI Congresso Português de Sociologia, Mundo Sociais, Saberes e**

Práticas, Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Nº 254, 2008, 14p. Acesso em 05/03/2015, <http://www.aps.pt/vicongresso/pdfs/254.pdf>.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 39ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**. 16ª. ed., Rio de Janeiro: José Olympio, 1973.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Juventude, trabalho e educação no Brasil. In: **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. Orgs. Regina Novais e Paulo Vannuchi. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2004. p.180–216.

GOHN, Maria da Glória. **Empoderamento e participação da comunidade em políticas sociais**. Saúde e Sociedade v.13, n.2, p.20-31, maio-ago 2004, www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-12902004000200003&script=sci_arttext Acesso em 07/01/14 às 21:30h

HAGUETTE, T.M.F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis, Vozes, 1987.

HOLANDA, Sergio Buarque de. **Raízes do Brasil**, 18ª. ed., Rio de Janeiro, José Olympio, 1984.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)**. Brasília, 2011. Microdados.

KEHL, Maria Rita. A juventude como sintoma da cultura. In: NOVAIS, Regina e VANNUCHI, Paula (Orgs.). **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p.89-114.

LOLIS, Dione. **Um jeito jovem de morrer: homicídios de jovens por armas de fogo em Londrina, 2000-2003** xx f. Tese (Doutorado em Sociologia) Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Campus de Araraquara), Faculdade de Ciências e Letras, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Araraquara, 2008. 268f.

MANACORDA, Mario Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci: americanismo e conformismo**. Trad. Willian Laços. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

MARX, K. **A questão judaica**. São Paulo: Moraes, 1991.

MARX, K. e ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Hucitec, 1986.

_____. **Manifesto Comunista**. Tradução de Álvaro Pina. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

NASCIMENTO, Manoel Nelito M. Ensino Médio no Brasil: Determinações Históricas. Ponta Grossa: UEPG: **Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes**, Vol. 15, Nº 01, p. 77-87, Jun. 2007.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO [OIT]. **Trabalho decente e juventude no Brasil**. Brasília, 2009.

ORTEGA-RUIZ, Rosário. **Estratégias educativas para a prevenção da violência**. Trad. de Joaquim Ozório. Brasília: UNESCO, UCB, 2002.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude. **Análise Social**, Vol. XXV Nº 105-106, 1990. p. 139-165.

PAULILO, Maria A. S. Juventudes e políticas sócias públicas. In: Leila Sollberger Jeolás, Maria Angela Silveira Paulino e Mara Regina Clivati Capelo (Org.). **Juventudes, desigualdades e diversidades: estudos e pesquisas**. Londrina: Eduel, 2007. p. 133-150.

PPP, Professora Maria do Rosário Castaldi, CEEP. **Projeto Político Pedagógico**. 2011. <http://www.ceepcastaldi.com.br/projeto-politico-pedagogico/>. Acesso em setembro de 2013.

SCHWARZ, Roberto. **Cidades Rebeldes: Passe livre e as manifestações que tomaram as ruas**. São Paulo: Boitempo, 2013.

SEMERARO, Giovanni. **Gramsci e a Sociedade Civil: cultura e educação para a democracia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SILVA, Ileizi L. F.; OLIVEIRA, Rosemary B. de. Juventudes, Educação e Trabalho. In: Leila Sollberger Jeolás, Maria Angela Silveira Paulino e Mara Regina Clivati Capelo (Org.). **Juventudes, desigualdades e diversidades: estudos e pesquisas**. Londrina: Eduel, 2007. p.23-55.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. São Paulo: Instituto Lukács, 2012. 2ª ed.

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

VALLA, V. V. Sobre participação popular: uma questão de perspectiva. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 14(Sup. 2): p.7-18, 1998.

ZIBAS, Dagmar M. L. FERRETTI, Celso J. TARTUCE, Gisela Lobo. **O protagonismo de alunos e pais no ensino médio**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas/Departamento de Pesquisas Educacionais, 2004.

ZIZEK, Slavoj. **Primeiro com tragédia, depois como farsa**. Trad. Maria Beatriz de Medina. São Paulo: Boitempo, 2011.

_____. **Vivendo no fim dos tempos**. Trad. Maria Beatriz de Medina. São Paulo: Boitempo, 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Tabulação de dados do 1º questionário

Total de alunos: 9

Idade: (3)16 Anos (6)17 Anos

Período e ano em que estuda:

(6)4º ano (3)3º ano (9)Manhã - Total

Ocupação: só Estudante (5) Trabalhador e estudante (3) Estagiário (1)

1. Você sabe o que é grêmio estudantil?

Sim (9) Não (0)

2. Onde você ouviu falar sobre grêmio estudantil?

Na escola (8)

Na internet (1)

Entre os colegas ()

Em casa ()

Outros _____

3. Você sabe qual é a função do grêmio?

Sim (7) Não (2)

Se sim, quais seriam:

1. Reivindicar o direito dos alunos.
2. Pelo meu ver, o grêmio estudantil tem a função de ajudar o concílio de escola e aluno, assim entrando nas questões de qualidades e defeitos do colégio.
3. O grêmio representa os alunos nas decisões tomadas na instituição.
4. Defender o aluno e seus ideais dentro da escola; promover eventos.
5. Organizar eventos. Promover seminários, garantir o direito dos alunos, etc.
6. Visar o direito dos alunos no colégio e programações diferentes.
7. É reivindicar os direitos dos alunos e o bem estar no ambiente escolar.
8. Reivindicar o direito dos alunos.

4. Os professores falam sobre o grêmio?

Sim (0) Não (9)

Como? _____

Quando? _____

5. Vocês acham que os estudantes têm interesse pelo grêmio? Por quê?

Sim (6) Não (3)

Não porque:

1. A maioria dos alunos é imatura e acaba se iludindo que está tudo “certo”
2. A grande maioria não tem esse interesse por uma falta de seriedade na educação por questões dos alunos e profissionais deste país deste momento, porem é bacana essa iniciativa.

Sim porque:

1. É onde eles “possam” se expressar
2. Porque acreditam que o grêmio pode melhorar a escola
3. Muitas vezes foi comentado e projetado, mas nunca passaram dos papéis
Obs. Dois alunos relataram que houve eleições, mas a direção não repassou o resultado da votação aos alunos a uns 2 anos atrás.
4. Por que promoveria atividades diferentes, algum jornal feito na própria escola, etc...
5. Por que é uma forma de interação e comunicação dos alunos com a escola
6. Por que é bom ter um grupo interessado no que diz respeito aos alunos.
Obs. Um colocou não, mas não disse o porquê.

6. Você acha que a direção incentiva a criação do grêmio estudantil?

Sim (0) não (9)

7. Em que área você acha que o grêmio é mais importante dentro da sua escola?

(8 de 9) Política

(2 de 9) Unindo escola e comunidade

(6 de 9) Esporte (promovendo eventos)

(5 de 9) Comunicação (radio e jornal impresso)

APÊNDICE B

Relatório de oficina

Por ocasião da realização da VII Jornada de Humanidades, cujo tema central era “50 anos do Golpe Militar, para que não se esqueça, para que nunca mais aconteça”, Apresentei uma oficina para ouvir o que os alunos pensam sobre a participação dos jovens na escola. O objetivo da VII Jornada de Humanidades era desenvolver com os alunos, uma reflexão sobre o Golpe Militar e sua relação com a juventude brasileira. A oficina contou com a participação de 50 alunos do ensino médio, que representavam as séries finais dos cursos de Eletrotécnica, Mecatrônica, Administração e o Normal. Portanto, a imensa maioria fazia parte das turmas que selecionei para realizar as observações. O tema da oficina foi “Liberdade na Escola” e tinha como objetivos: 1) Apresentar a concepção de liberdade para Paulo Freire, considerando a importância da mesma para a participação dos alunos e a construção do conhecimento; 2) Ouvir a opinião dos alunos a partir do conteúdo ministrado e de algumas questões elaboradas previamente, sobre o que pensam da liberdade na escola. A atividade foi registrada em vídeo e segue abaixo um breve resumo da participação dos alunos diante das questões apresentadas.

1- Que importância tem a liberdade para os jovens?

Diante da timidez inicial, os relatos demonstraram certa dificuldade em definir “liberdade”, mas demonstravam considerar importante e desejosa. Foram citados alguns exemplos de vivências na família e na escola, nas quais prevaleceram o autoritarismo e a hierarquia. Eles relataram a importância da liberdade para fazer perguntas, para participar das aulas.

2- Existe liberdade de participação para a juventude na Escola?

Os alunos relataram que sofrem pressão da família para ir à escola e ficar “bem comportado”, não conversar muito, não brincar. Disseram que é chato, mas reconhecem que existe certa preocupação com o futuro, com o mercado de trabalho.

3- O que motiva a participação dos jovens na escola?

Eles relataram que muitas vezes são obrigados a ir à escola, mas disseram que existem outras formas de motivação, como: Dinheiro, resultante de um futuro emprego; Encontrar com os (as) amigos (as); Assistir uma boa aula; Uso de tecnologias e Atividades diferenciadas.

4- No que a liberdade pode contribuir para a educação?

A liberdade incentiva a participação na escola. Ajuda no processo de interação positiva entre alunos e professores.

5- Os jovens desejam e são capazes de usar a liberdade na escolha de seus destinos?

Disseram que sim, que são capazes, mas relatam a necessidade de serem motivados. Eles relataram que essa liberdade pode ser usada para refletir sobre o mundo, sobre o próprio conhecimento.

APÊNDICE C

Tabulação de dados questionário dos alunos

Trabalha? Sim (03) **Onde?** Prestação de serviços Não (05)

1-O que você mais gosta de participar no Colégio Castaldi?

Aula (4)

Trabalhos em grupo (3)

Brincadeiras ()

Atividade esportiva (3)

Atividade artísticas e culturais (2)

Outras:

- Aulas em laboratório. (1)

2-Fora do Colégio, você participa de algum grupo ou movimento?

Sim (3) Não (5)

Qual?

- Igreja – 02

- Projeto de argumentação.

3-Você sabe qual é a função do Grêmio Estudantil no Colégio?

Sim (7) Não (1)

Quais?

- Dar opiniões e sugestões para melhorar o ensino. - 03

- Ajudar na manutenção e funcionamento do Colégio.

- Reivindicar melhorias no Colégio, com uma visão estudantil.

- Ajudar a criar uma melhor comunicação entre alunos e o Colégio. - 02

- Representar os interesses dos alunos dentro do Colégio. - 03

- Participar de decisões internas do Colégio.

- Promover atividades culturais.
- Ensinar a cidadania à seus participantes.

4-Você participa do Grêmio Estudantil?

Sim (1) Não (7)

Porque?

- Não tive oportunidade de ingressar em uma chapa.
- Não tenho disponibilidade. 02
- Não possuo vocação política.
- Não existe Grêmio no Colégio. 02
- Faço parte da Comissão pró-grêmio do Colégio.

5-Os professores do Colégio incentivam os alunos à participarem do Grêmio?

Sim (4) Não (3)

Como/Porque?

- Por enquanto não, mas espero que futuramente, sim.
- Nunca é comentado a respeito em sala de aula.
- Nunca informaram qual a função do Grêmio.
- As vezes.
- Incentivando à participação, mostrando a importância e benefícios do mesmo. 02
- Uns sim, outros não. Os que dão mais apoio são os profs. de humanas (Soc e Fil).
- Estão querendo implantar.

6-Quais os principais problemas que acontecem no dia a dia do Colégio?

- Falta de interesse de alguns alunos, no sentido de matar aula. 04
- Falta de incentivo e informação sobre o Grêmio Estudantil.
- Falta de comunicação entre alguns professores e direção, como os alunos. 02

- Alguns alunos não tem compromisso com a educação.
- Aulas vagas.
- Métodos repetitivos de aprendizado.
- Problema com o calendário de 2015 por causa da greve.
- Falta de organização de alunos e do Colégio (secretaria).
- Falta de atividades extra curriculares para os cursos técnicos. 03
- Indisciplina por parte dos alunos.
- Espaços que poderiam ser aproveitados.
- Falta de equipamento para cursos técnicos.
- Desorganização na cantina.
- Falta de professores substitutos para os que estão de licença. 02

7-Os alunos participam da busca de solução para estes problemas do Colégio?

Sim (4) Não (3)

Como?

- Boa parte sim, alunos procuram primeiramente os professores, em vez da direção. 02
- Organizaram uma manifestação em apoio a greve.
- Ajudando a reformar o laboratório.
- Falta união entre os alunos e força de todos.

8-Você já participou de algum projeto ou atividade para melhoria do ambiente escolar deste Colégio?

Sim (3) Não (4)

Qual?

- Auxiliando indiretamente em algumas situações.
- No laboratório de instalações elétricas.
- Comissão pró-grêmio.

APÊNDICE D

Tabulação de dados de questionário com professores

1-A participação política dos alunos é importante para o ambiente escolar?

Sim (03) Não ()

Porque?

- O ensino e aprendizagem tornam-se melhor e a escola mais alegre.
- A escola deveria ser o lugar do debate, do exercício da cidadania.
- A participação política deveria ter destaque na escola.
- A participação política torna os alunos mais dispostos à lutar por seus direitos.
- A participação política desenvolve o sentimento de pertencimento à educação pública.

2-Os alunos das últimas séries do Ensino Médio e Profissionalizantes participam das aulas?

Sim (03) Não ()

Como?

- Através de debates, questionamentos, seminários. 02
- Quando o assunto está relacionado ao vestibular. 01

3-Quais as atividades que os alunos destas séries mais participam no Colégio?

- Trabalhos em grupo.
- Jornada de Humanidades. 02
- Atividades esportivas e competições nacionais. 02
- De modo geral, não gostam de participar de atividades sem relação com as avaliações.

4-A participação política dos alunos pode contribuir com a construção do conhecimento?

Sim (03) Não ()

Como?

- Ajudam a melhorar metodologias de ensino e a didática.
- Pode despertar no aluno a responsabilidade social.
- Porque ele se vê enquanto protagonista, se reconhece nos acontecimentos.

5-Quais os principais problemas que acontecem no dia a dia do Colégio?

- Falta de materiais didáticos.
- Desorganização por falta de recursos humanos na questão pedagógica.
- Indisciplina.
- Apatia.
- Falta de compromisso e envolvimento nas atividades, tanto alunos, quanto professores.
- Descuido com espaço físico.

6-A participação política dos alunos pode contribuir para solução destes problemas?

Sim (03) Não ()

Como?

- Organizando a comunidade para lutar por uma escola de melhor qualidade.
- Compreendendo que a escola faz parte de sua vida e pode se tornar um lugar melhor.
- Através do engajamento político e ligação/identificação com a escola.

7-Você oferece oportunidade para os alunos participarem de alguma etapa do planejamento de sua disciplina?

Sim (02) Não (01)

Qual?

- Através de escolhas de temas para seminários.

- Questionamentos.
- Muito raramente, na escolha de uma atividade.
- Principalmente nas avaliações.

8-Porque o Grêmio Estudantil não funciona no Colégio?

- Não há interesse dos alunos, por causa da ideologia de que participar politicamente da sociedade é ruim.
- Acredito que faltava alguém para tomar a frente e estimular sua implantação.
- Os alunos diziam que faltava informações sobre as atribuições, autonomia e etc.
- Recentemente fizemos algumas palestras de esclarecimento e estamos organizando o Grêmio. Elaboramos estatuto e montamos uma comissão eleitoral.

APÊNDICE E

Tabulação de questionário com coordenadores

1-A participação política dos alunos é importante para o ambiente escolar?

Sim (03) Não ()

Porque?

- Democracia.
- A atividade escolar só tem sentido com a participação dos alunos.
- Porque a escola existe para ele e ele precisa ser ouvido.

2-Quais as atividades que os alunos das últimas séries do Ensino Médio mais participam no Colégio?

- Expoceep
- Semana de humanidades.
- Gincana (Integração escola e comunidade).
- Palestras e testes vocacionais.
- Feira das profissões.

3-A participação política dos alunos pode contribuir com a construção do conhecimento?

Sim (03) Não ()

Como?

- Toda informação é válido para o aprendizado.
- Estarão mais conscientes para caminhada no decorrer da vida.
- Para aprender, o aluno precisa ser sujeito do processo de ensino e aprendizagem.

4-Quais os principais problemas que acontecem no dia a dia do Colégio?

- Falta de professor e funcionário. 03
- Indisciplina. 03
- Falta de comprometimento/compromisso. 02
- Atraso de professor. 01
- Falta do aluno. 01
- Conflitos entre alunos e entre professores e alunos. 01

5-A participação política dos alunos pode contribuir para solução destes problemas?

Sim (03) Não ()

Como?

- Pode contribuir, mas não resolve os problemas. 01
- Pode auxiliar muito na solução dos problemas. 02

6-A Direção e Coordenação trabalha para oferecer oportunidade para os alunos participarem de alguma esfera da gestão escolar?

Sim (03) Não () Quais?

- Conselho escolar. 02
- Aprovação do calendário escolar. 03
- Por meio de atendimentos quando necessário. 01
- Atendendo as necessidades dos educandos. 01
- Atividades complementares no contra turno. 01
- Escolha do uniforme escolar. 01

7-Porque o Grêmio Estudantil não funciona no Colégio (matutino)?

- Está em formação. 03

APÊNDICE F

Esboço da oficina na jornada de humanidades
12 e 13 de junho de 2014

APRESENTAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA

- * **Tema:** Protagonismo Juvenil
- * **Título:** Dimensões do Protagonismo Juvenil, no Processo Escolar do Ensino Médio, da Rede Pública Estadual.
- * **Discente:** Carlos Alberto Xavier
- * **Orientador:** Profa. Dra. Cláudia Neves
- * **Data de Elaboração:** Julho de 2013

VII JORNADA DE HUMANIDADES

TEMA DA JORNADA: 50 ANOS DE GOLPE MILITAR

“Para que não se esqueça. Para que nunca mais aconteça!”

Algumas considerações sobre o golpe e a resistência da juventude brasileira.

TEMA DA OFICINA: LIBERDADE NA ESCOLA

"Os seres humanos, a propósito, estão frequentemente iludidos com o uso que fazem da palavra liberdade." *Franz Kafka*

Conceituação geral: Direito de agir segundo seu livre arbítrio.

Alguns clássicos:

- * *Kant, a ideia de liberdade política está ligada à noção de direito.*
- * *Hegel, o homem só é livre no Estado.*
- * *Marx, é necessário fazer referência à categoria de alienação.*

Perspectiva de liberdade do educador Paulo Freire:

- * Fazer-se sujeito, libertar-se é o sentido maior do compromisso histórico que se tem para com o homem, é participar de uma prática humanizadora. Para ser sujeito é

preciso soltar as amarras, ousar voos de liberdade. E a liberdade é conquista que exige uma permanente busca, para que se possa superar a situação opressora. A educação é o meio que conduz o homem na conquista de sua subjetividade para que possa comandar o destino de suas ações.

- * A educação visa à libertação, à transformação radical da realidade, para melhorá-la, para torná-la mais humana, para permitir que os homens e as mulheres sejam reconhecidos como sujeitos da sua história e não como objetos. A libertação como objetivo da educação é fundada numa visão utópica da sociedade e do papel da educação.
- * Em termos educacionais, a proposta de Freire é uma proposta anti-autoritária, onde professores e alunos ensinam e aprendem juntos. Partindo-se do princípio que educação é um ato de saber, professor-aluno e aluno-professor devem engajar-se num diálogo permanente caracterizado por seu "relacionamento horizontal".
- * FREIRE, Paulo. A Educação como Prática da liberdade. 23ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

Questões para reflexão e debate entre os alunos:

- * Que importância tem a liberdade para o jovem?
- * Existe liberdade de participação para a juventude na escola?
- * O que motiva a participação dos jovens na escola?
- * No que a liberdade pode contribuir para a educação?
- * Os jovens desejam e são capazes de usar a liberdade na escolha de seus destinos?

ANEXOS

ANEXO A
Folder de divulgação

CEEP Castaldi apresenta:

VIII

Jornada de Humanidades

Tema:

50 ANOS DO GOLPE MILITAR

"Para que não se esqueça. Para que nunca mais aconteça".

Dias
27 e 28
de Agosto
de 2014

Contato: semanahumanidadescastaldi@gmail.com



ANEXO B

Convite distribuído pelos alunos



Convite

Nós da comunidade CEEP Castaldi convidamos a participar da VIII Jornada de Humanidades que esse ano traz como tema : *" 50 Anos do Golpe Militar: Para que não se esqueça. Para que nunca mais aconteça"*

As palestras acontecerão nos períodos matutino e vespertino e serão destinadas aos alunos (as) do Ensino Médio e Técnico Integrado de Administração, Eletrotécnica e Mecatrônica. Dessa forma, para participar da VIII Jornada, solicitamos o envio dos resumos até o dia 20 de agosto para semanahumanidadescastaldi@gmail.com, preenchendo o formulário em anexo.

Além das palestras e oficinas, convidamos também para apresentações culturais desenvolvidas nas áreas de dança, música (grupo ou individual) teatro, entre outros, que ocorrerão após as palestras nos dias do evento. O Evento será certificado pelo Pibid UEL.

[Dias 27 e 28 de agosto de 2014 !](#)

Participem!!!

ANEXO C

Atividades complementares – Projeto Argumentando

Código: 18903 - Título: Argumentando

Responsável: Prof^a Francieli Sussai

Proposta Pedagógica:

Justificativa:

A importância da permanência dos educandos em atividades escolares, de modo a proporcionar maior interação e socialização entre eles e os demais atores envolvidos no processo educacional. A escola como ambiente agradável de construção do conhecimento de maneira integral. Possibilita assim, maior integração entre a comunidade e a escola ao desenvolver nas oficinas, a investigação do conhecimento produzido historicamente e sua relação com a práxis da cidadania, principalmente porque provoca a democratização do espaço público além de permitir poder atender o educando que vive em situações de vulnerabilidade e risco de enfrentamento de problemas sociais. Noutro sentido, o da análise comportamental do educando, fica evidente que o sujeito que participa do debate de ideias, desenvolve habilidades de validação do seu discurso e assim propicia melhorias na autoestima, fortalecendo o sentido de sua existência

Objetivos:

Propiciar aos educandos ferramentas teórico-metodológicas acerca da leitura, discussão e argumentação de textos ou outros instrumentos (músicas, filmes) que tratem do cotidiano e que sejam acessíveis a eles. Possibilitar a pesquisa em variados meios de comunicação de tema atuais e polêmicos para que desenvolvam um olhar crítico em relação a problemas sociais, culturais e políticos. Analisar a problemática de degradação imposta ao ambiente que nos cerca e desenvolver os pressupostos da educação ambiental em um processo participativo. Criar condições para que o educando assuma o papel de elemento central do processo de ensino aprendizagem, pretensão que visa a participação no diagnóstico dos problemas sociais e a conseqüente busca de soluções, disseminando nesta prática da investigação aliada ao compromisso discursivo, a preparação daquele SER como agente transformador, através do desenvolvimento de habilidades e formação de atitudes e de uma conduta ética condizentes ao exercício da cidadania.

Integração entre alunos, escola, comunidade, com a democratização do espaço público no acesso ao conhecimento e aos bens culturais. Desenvolvimento de práticas de leitura em todos os campos do conhecimento; Assistência aos educandos que se encontram em situação de vulnerabilidade social, através da prática evolutiva do discurso.

Encaminhamentos metodológicos:

As Oficinas de Argumentação compreendem o desenvolvimento de atividades de pesquisa em salas de aula da escola com aulas expositivas dialogadas, leitura e interpretação de textos e exposições orais e escritas a partir da exploração de temas da realidade do cotidiano social do bairro, do município, contemplando as dimensões artísticas, científicas e filosóficas. Desenvolvimento prático, na tribuna e mesas de assembleias, da oralidade argumentativa e na condução e mediação de debates. Linguagem escrita e oralidade: leitura e interpretação de textos; exposições orais e escritas; desenvolvimento do discurso na tribuna; condução e mediação do debate: regras básicas; análise dos exemplos de oradores públicos. Discussão e composição de grupos para formação do grêmio na escola para que os educandos estejam mais próximos de uma entidade de representação legítima do coletivo. Desenvolvimento de atividades ligadas à expressão cultural, poesias, música (Pausa Cultural). Pesquisa e discussão de temáticas ligadas aos Direitos Humanos.

Infraestrutura:

CEEP Professora Maria do Rosário Castaldi: anfiteatro, sala de aula, aparelhos de som com microfone, data show, painéis de exposição, cópias reprográficas.

Plano de trabalho docente:

Interpretação de textos com aplicabilidade nas diversas áreas do conhecimento, em suas dimensões: artísticas, científica e filosófica. Métodos de oratória com leituras e exposições orais e escritas sobre temas do cotidiano. Identificação de proposições universais. Sustentação argumentativa. Construção do discurso com prática escrita e oral. Debates sobre diversidade social, étnico-racial, política e meio ambiente. Exercícios de simulação em condução e mediação de reuniões públicas. Práticas de auto gestão do grupo para a realização de eventos, com desenvolvimento de planejamento para ações na escola (Jornada de Humanidades) e para visitas ao poder legislativo e judiciário, nas esferas municipal e estadual. Exposição prática de discurso sobre assuntos do cotidiano escolar (grêmio estudantil).

REFERÊNCIAS

MARÇAL, Jairo. **Antologia de textos filosóficos**. 1ª ed. Curitiba, SEED, 2010.

ARANHA, Maria L. **Filosofando - Introdução à Filosofia**. 2ª Ed. São Paulo: Moderna, 1994.

HUISMAN, Denis. **Dicionário de Obras Filosóficas**. 1ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

IAMAMOTO, Marilda Villela & CARVALHO, Raul. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**. 18ª Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

KLIKSBERG, Bernardo. **Desigualdade na América Latina**. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. 1ª ed. São Paulo: Ática, Coedição UNB 1989.