

A ESCOLA E A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DOS JOVENS: A PARTICIPAÇÃO NA CÂMARA JUVENIL DE MACAÉ-RJ

SCHOOL AND EDUCATION IN THE YOUTH PERSPECTIVE: PARTICIPATION IN THE MACAÉ-RJ YOUTH CHAMBER

Carlos Eduardo Cardozo¹

RESUMO: O presente artigo busca compreender as experiências de jovens na participação do projeto da Câmara Juvenil do município de Macaé, no norte do estado do Rio de Janeiro. O intuito deste artigo destina-se a compreender, a partir do próprio jovem, como eles significam sua participação neste espaço institucional e como repercute em suas vidas, sobretudo a relação que eles estabelecem com a educação, a partir da visão que eles possuem da escola. Assim, busca-se compreender, ainda, em que condição acontece este espaço de formação para a participação política e social dos jovens a partir dos caminhos percorridos por esses sujeitos na fabricação de suas identidades como atores sociais e políticos neste projeto.

Palavras-chave: Juventude; Câmara Juvenil de Macaé; Participação; Educação.

ABSTRACT: This paper seeks to understand the experiences of young people in the participation of the project of the Youth Chamber of the municipality of Macaé, in the north of Rio de Janeiro state. The purpose of this article is to understand, from the youth itself, how they mean their participation in this institutional space and how it impacts their lives, especially the relationship they establish with Education, based on their vision of school. Thus, it's an attempt to understand, also, in what condition this space of formation happens for the political and social participation of young people based on the paths covered by these subjects in the fabrication of their identities as social and political actors in this project.

Keywords: Youth; Macaé Youth Chamber; Participation; Education.

INTRODUÇÃO

A reflexão proposta neste artigo é fruto de uma pesquisa de mestrado e trata-se da análise de um projeto da Câmara Legislativa do Município de Macaé. Volta-se para uma experiência de formação para jovens que neste espaço são reconhecidos como vereadores juvenis de Macaé. Assim, esta experiência busca dialogar com temas e questões clássicas do campo educacional, mas que, a todo tempo, precisam ser retomadas e atualizadas, como é a questão da participação efetiva dos educandos no processo de aprendizagem. No entanto, dar voz e lugar neste trabalho aos jovens participantes se constitui como outro lugar de percepção do próprio projeto. Quem são, o que querem, o que pensam e o que sentem esses jovens pobres de município do interior.

O intuito deste artigo destina-se a compreender, a partir do próprio jovem, como eles significam sua participação neste espaço institucional e como repercute em suas vidas, sobretudo a relação que eles estabelecem com a educação, a partir da visão que eles possuem da escola. As questões principais são: que sentidos os jovens manifestam/formulam/narram a partir dessa experiência na Câmara Juvenil? O

1 Mestre em Educação. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

que pensam que mudou em suas vidas a partir dessas vivências? Como os jovens enxergam a educação e as escolas que estão inseridos? Assim, esta reflexão busca dialogar com temas e questões clássicas do campo educacional, mas que, a todo tempo, precisam ser retomadas e atualizadas, como é a questão da participação efetiva dos educandos no processo de aprendizagem.

QUEM SÃO OS JOVENS DA CÂMARA JUVENIL DE MACAÉ?

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

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

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

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

Importante destacar que todos os jovens são provenientes de escolas públicas da cidade, 25% matriculados na nona série do ensino fundamental e 75% matriculados no ensino médio. Levando-se em conta a faixa etária dos participantes, 10 respondentes (62,5%) tinham entre 16 e 18 anos e 6 (37,5%) situavam-se entre 19 e 21 anos. Isso indica uma defasagem idade/série para mais de 30% dos jovens.

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

Outro dado significativo refere-se ao trabalho. Dos jovens pesquisados, 31,25% (5) estavam trabalhando no período da pesquisa, enquanto 68,75% (11) estavam desempregados ou nunca trabalharam. Assim, para uma parcela significativa deles, a

condição juvenil só é vivenciada porque trabalham, garantindo o mínimo de recursos para o lazer, o namoro ou o consumo. Para muitos, a iniciação ao trabalho ocorreu ainda na adolescência, por meio dos mais variados “biscates”, ou através da Lei de aprendizagem² e atuam como Jovens aprendizes. Caracterizando uma situação de instabilidade que tende a persistir ao longo da juventude. Mas isso não significa, necessariamente, o abandono da escola, apesar de influenciar no seu percurso escolar. Os dados mostram que até os 18 anos praticamente 20% dos jovens conciliavam escola e trabalho, proporção que vai diminuindo com o avanço da idade.

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

Os dados apresentados através desta amostra da pesquisa nos oferecem representações sobre os jovens vereadores no município de Macaé. O instrumento da coleta de dados por questionários e pesquisa empírica complementa um olhar sobre a condição juvenil e se fundamenta na perspectiva de compreender atores centrais na Câmara Juvenil. Aqui esboçamos um perfil que precisa ser lido em complementaridade com a uma qualitativa das entrevistas com esses jovens.

A ESCOLA E A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DOS JOVENS

Convidados a falar sobre a sua escola, de uma maneira geral, os jovens tendiam a atribuir a ela uma grande importância. Com diferentes cores e pesos, a escola pública se apresentava como uma instituição central, mesmo reconhecendo os seus limites e lacunas. Alguns depositavam nela, ao menos no plano do discurso, um alto valor: “A escola é o alicerce do meu futuro, porque se a gente não passar por ela, a gente não vai conseguir o que a gente quer lá na frente” (Gabriel³). Outros jovens demonstravam um distanciamento crítico maior em relação às suas condições de funcionamento: “Através da escola é que a gente tem esse empurrão para ir para frente, mesmo a escola estando tão ‘avacalhada’ ela contribui. De uma forma ou de outra a escola ainda contribui” (Karen).

Dependendo do contexto e da trajetória social de cada jovem, nos depoimentos transpareciam tanto as representações da escola como uma “promessa redentora”, enfatizando tanto a importância da educação como fator de mobilidade social, quanto uma “adesão crítica” que, mesmo reconhecendo o seu papel, não deixava de indicar os seus limites.

A relação dos jovens com a escola é permeada por múltiplos sentidos e significados, por sentimentos positivos e negativos. Como espaço de encontro e sociabilidade, mas também do ponto de vista da sua função em termos de produção e

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

3 Os nomes dos jovens transcritos neste artigo são fictícios a fim de preservar a identidade dos mesmos.

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

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

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

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

Um dos grandes motivos de reclamação dos alunos referia-se ao estado de conservação e higiene dos banheiros. Muitas vezes, eles chegavam à escola para estudar à noite sem que a limpeza fosse realizada. Outros relatavam que, quando o material era insuficiente, a escola reduzia o número de limpezas. Em alguns casos, os próprios alunos eram incentivados a fazer doações ou campanhas de arrecadação de produtos de limpeza. Em alguns relatos, registrou-se até mesmo a prática de trocar pontos da avaliação pela participação em campanhas de arrecadação de recursos: “Os alunos têm que ajudar com dinheiro para reformar a escola. Por exemplo: a escola faz um bingo e os alunos que comprarem ganham pontos.⁴ Mas as obras na escola não aparecem” (Thiago).

4 Neste momento da entrevista, eu fiquei em dúvida se a contribuição financeira era revertida em pontos, como no rendimento escolar e quando voltavam nesse assunto, os jovens riam e faziam piada do tipo: “ahh Cadu [apelido do entrevistador], na escola as vezes rola de tudo para arrecadar dinheiro”. Percebi

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

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

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

O problema de infraestrutura escolar parece ser recorrente em muitas cidades brasileiras. Segundo Peregrino (2010), em parte, isso se deve à resistência a ampliar os gastos com a educação e a opção por uma política de financiamento focalizada no ensino fundamental iniciada nos anos de 1990 e que perdurou até 2007.

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

Uma das maiores reclamações dos entrevistados se referia exatamente à ausência da direção escolar, geralmente no turno noturno. Tal ausência acarretava uma falta de organização da escola nesse turno. Os coordenadores, além de cuidarem das demandas ligadas à organização pedagógica da escola, eram obrigados a resolver questões de ordem administrativa. Ao sobrecarregar esses profissionais com diversas tarefas, a escola deixava de desenvolver outros projetos de ensino. Este aspecto me chamou muita atenção: os jovens tinham a clareza dos papéis sociais dentro da escola, bem como suas especificidades de trabalho e de maneira crítica foram

que era uma questão complexa e que merecia mais atenção do que caberia em algumas linhas sem perder o foco da pesquisa em questão. Mas tive uma certeza como educador/pesquisador: eu estava diante de uma denúncia muito séria!

conversando comigo enquanto entrevistador. Além disso, o sentimento de desorganização e a falta de controle tinham um impacto negativo no clima escolar, o que gerava um desejo de maior rigidez: “A escola precisa ser mais rígida!”, enfatizou o jovem (Gabriel).

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

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

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

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

De acordo com Soares et al (2004), na perspectiva dos estudos sobre o efeito escola⁵, a gestão administrativa e pedagógica escolar tem sido apontada como um fator decisivo em relação ao seu desempenho. A capacidade dos diretores em articular os sujeitos em torno de um projeto pedagógico comum, sua sensibilidade para interagir com as pessoas e conduzir adequadamente as relações entre os níveis administrativos e pedagógicos é um aspecto importante para compreender o desempenho da escola.

Assim como em outras investigações (DAYRELL, 2007; SPOSITO, 2010), em todas as entrevistas, os jovens ressaltaram a centralidade dos professores nas suas experiências escolares. Os estudantes tinham alguns docentes como referências e alimentavam boas expectativas quanto ao apoio e à orientação deles. Uma das imagens mais comuns era a representação do professor como um incentivador dos alunos, não apenas com relação aos estudos, mas também aos seus planos de vida de uma maneira geral. Geralmente, os depoimentos vinham acompanhados da imagem do professor como um orientador, aquele que dá conselhos e informações. Aqueles que apresentavam essas características eram vistos pelos jovens como

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

comprometidos e interessados pelo seu trabalho e pelos alunos, o que se relacionava a várias posturas: “ser pontual”; “gostar do que faz”, “se preocupar com o aluno”, “tirar dúvidas”, “ser acessível aos alunos”, “dar espaço para o aluno fazer perguntas”, “a gente tem muito professor legal, que conversa com a gente, se preocupa, sabe?”, indagou uma jovem.

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

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

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

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

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

Com relação à percepção dos alunos sobre as experiências educativas desenvolvidas pelas escolas, havia o reconhecimento da importância de várias atividades realizadas na forma de projetos, oficinas, seminários, feiras de ciências, feiras culturais,

entre outras. Tais atividades tinham o potencial de proporcionar aos jovens o acesso a informações ou a experiências de formação escolar e/ou profissional para além do currículo. No entanto, muitas vezes, a improvisação e a falta de condições básicas resultavam na não continuidade de iniciativas avaliadas como positivas por eles.

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

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

Associada à preocupação com o futuro profissional, havia uma crítica à qualidade e à forma como as aulas eram ministradas em suas escolas. Em algumas falas, acentuava-se o modo tradicional de lecionar de alguns professores, que não utilizavam outras abordagens para envolver os alunos. Em outras falas, transparecia uma preocupação com os conteúdos não abordados ou tratados de uma forma superficial, o que tinha impactos na preparação para os vestibulares.

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

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

A PARTICIPAÇÃO NA CÂMARA JUVENIL NA PERSPECTIVA DOS JOVENS

A participação dos jovens na sociedade contemporânea apresenta diferenciadas configurações em relação a outros tempos históricos. Os jovens não deixaram de participar, mas que as formas de fazê-lo foram profundamente alteradas. A seleção dos sujeitos desta investigação inspirou-se no estudo de Regina Novaes e Cristina Vidal (2005), publicado sob o título *A juventude de hoje: (re)invenções*

da participação social. O mesmo tem como base a Pesquisa Perfil da Juventude Brasileira, do Projeto Juventude (ABRAMO; BRANCO, 2005).

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

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

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

Segundo Novaes e Vidal (2005),

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

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

Quem experimenta a mudança de suas próprias circunstâncias não se percebe em termos fixos e definitivos. Sua visão nunca se torna compacta, por desprender-se de qualquer esquema antes de cristalizar em torno de uma imagem nítida do mundo. A autosuficiência inabalável também já não pode mais ser um ideal. Bastar-se a si próprio é o ideal de uma sociedade firmemente arraigada ao passo que o tipo representativo de nossa era tem as características de Proteu, sempre a transcender e reconstruir a si próprio, impulsionado pelas forças da renovação e da reforma (MANNHEIM, 2008, p. 69-70).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Antes de entrar no grupo acho que eu “nem pensava” (risos), no sentido de refletir sobre as coisas sabe. Daí eu comecei “por que acontece tal coisa? Por

que existe esse tal tipo de coisa no mundo? O que a gente está fazendo?” Aí eu realmente comecei a me perguntar sobre as coisas, que antes me passavam “batidas” (Ana).

Seguindo na mesma perspectiva das mudanças pessoais decorrentes da inserção no projeto, outras duas participantes expressam que suas vidas seriam diferentes, caso não participassem dessa experiência:

Com certeza a minha vida seria diferente se eu não participasse da Câmara Juvenil. Acho que em primeiro lugar o projeto me deu muitos amigos, que a gente pode contar, me deu uma consciência crítica, me deu um projeto de vida, onde eu pude projetar a minha vida de acordo com defender a vida também, minha e dos outros (Bianca)

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

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

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

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

Os relatos dos jovens acerca de como a sua participação no projeto contribui para a modificação de si e do seu crescimento pessoal denota que os sujeitos contemporâneos se deparam de um modo mais incisivo com a necessidade de construir a própria vida, a partir das relações que estabelecem, conforme nos sugere Melucci:

Habitamos um planeta que se transformou em uma sociedade global. O ritmo acelerado da mudança, a multiplicidade de papéis que desempenhamos, o excesso de possibilidades e de mensagens ampliam nossa experiência cognitiva e afetiva, numa medida sem paralelo com qualquer cultura precedente da humanidade. Faltam os pontos de referência que permitiam aos indivíduos e aos grupos, no passado, construir a continuidade de suas existências. Cada vez mais remota torna-se a possibilidade de responder com segurança à pergunta

“quem sou eu?”. A busca de uma morada para o eu transforma-se numa vivência obrigatória, e o indivíduo deve construir e reconstruir a própria casa diante das prementes mutações dos eventos e das relações (2004, p. 15).

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

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

O relato da jovem Ana expressa essa ideia:

Se eu não participasse da Câmara Juvenil, acho que eu seria uma pessoa muito mais limitada, em vários sentidos... porque a Câmara me deu uma noção de mundo. Então eu acho que eu seria uma pessoa bitolada. É complicado dizer que, talvez os outros que não participam sejam bitolados (risos), mas no meu caso, é difícil comparar, pois entrei na Câmara com 15 anos, de repente é uma questão de idade também, tu é muito novinha, não tem nada, mas é exatamente esta questão de noção de mundo, de fazer alguma coisa (Ana).

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

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

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

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

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

Seu relato evidencia o discurso recorrente a partir de uma pertença religiosa no qual participa. Refere-se à ideia do discurso religioso dos vícios capitais, muitas vezes proferido pelas instituições e grupos religiosos, que criticam de modo incisivo as culturas do consumo e da aparência⁶.

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

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

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

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

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

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

A relação com o saber é a relação com o mundo, com o outro, e com ele mesmo, de um sujeito confrontado com a necessidade de aprender; (...) Ou, sob uma forma mais “intuitiva”: relação com o saber é o conjunto das relações que um sujeito mantém com um objeto, um “conteúdo de pensamento”, uma atividade, uma relação interpessoal, um lugar, uma pessoa, uma situação, uma ocasião, uma obrigação, etc., ligados de uma certa maneira com o aprender e o saber; e, por isso mesmo, é também relação com a linguagem, relação com o tempo,

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

relação com a ação no mundo e sobre o mundo, relação com os outros e relação consigo mesmo enquanto mais ou menos capaz de aprender tal coisa, em tal situação (CHARLOT, 2000, p. 80-81).

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

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

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

A ESCOLA E A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DOS JOVENS: A PARTICIPAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA

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

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

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

(URTEAGA, 2011, p. 19), superando os paradigmas teóricos adotados pelo culturalismo e pelo funcionalismo (URTEAGA, 2011, p. 253).

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

A análise dos dados produzidos por esta pesquisa surpreendeu pela amplitude dos aspectos narrados pelos jovens e investigados no campo. A hipótese inicialmente formulada sugeria que a pertença dos jovens na Câmara Juvenil de Macaé já por ela mesma se constituía como uma participação social e política. No entanto, o desenvolvimento da pesquisa e os dados apontaram também para alargar o horizonte de reflexão e me permitiram enxergar o projeto como um espaço de formação para a participação política e a pertença dos jovens neste espaço como propedêutica a participação social e política dos jovens envolvidos. Esta evidência nos leva a concordar com Zago (2003) quando destaca que a pesquisa de campo não é apenas um campo de verificação da problemática investigada, mas o ponto de partida para esta problematização.

Não obstante, tudo isso posto e à luz do que se discutiu até aqui, consideramos que é possível retomar o conceito de letramento político para defini-lo como o processo de apropriação das práticas sociais relacionadas ao exercício da política (Cosson, 2015). Nessa concepção, cumpre destacar, em primeiro lugar, que o letramento político é um processo e não uma habilidade que se adquire como aprender a andar de bicicleta ou um conhecimento facilmente mensurável como a tabuada de cinco, ou seja, trata-se de uma ação que se estende no tempo, implicando graus e níveis diferentes de competência e aprendizagem contínua e aberta a transformações. Não há, portanto, um ponto fixo a partir do qual se diga que uma pessoa é ou não politicamente letrada, pois é um aprendizado permanente que se efetiva tanto em termos de possa estabelecer estágios a serem alcançados por um indivíduo, grupos ou comunidades enquanto requisito básico ou ideal a ser atingido.

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

Os dados da pesquisa aqui empreendida sugerem que não necessariamente deva ser apenas um (instituição) ou outro (culturas juvenis) os responsáveis pelo fomento à participação. A Câmara Juvenil de Macaé possui um alto grau de institucionalização na qual não participam somente jovens. Mesmo nestas condições, os jovens demonstraram na pesquisa, que possuem um espaço significativo neste projeto, que

lhes possibilita serem sujeitos ativos nos processos em que se envolvem. Cabe ressaltar, porém, que, estamos falando de um espaço formativo não formal.

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

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

Dayrell (2007) acredita que “a sociedade não tem oferecido condições e estímulos para participação”. Segundo este autor “os jovens vivem numa sociedade que oferece tudo em termos simbólicos, mas que não dá acesso. Essa inclusão subalterna interfere muito na construção de identidade e dos projetos de vida da maioria desses jovens. (p.5)” Com isso, acredita que uma das causas é o modelo de estrutura social que persiste na reprodução da desigualdade, sobretudo, econômica, que de forma perversa impacta diretamente a participação dos jovens. Outro problema detectado é a pequena oferta nas escolas de possibilidades de participação em trabalhos coletivos. Por isso, segundo Dayrell a vivência em atividades de grupo, como ações de solidariedade e sociabilidade, campanhas e trabalhos com as comunidades, são fundamentais no processo de aprendizagem para vida coletiva. “A esfera pública encontram-se reduzida, restando poucas alternativas de articulação das demandas individuais com ações coletivas (p.6)”.

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

Não se pode deixar de considerar, ainda, como um elemento de grande importância para a Câmara Juvenil, a força simbólica do estar na Câmara Legislativa participando, mesmo que vicariamente, das atividades do legislativo. É esse estar no Câmara, participar da Câmara, que se sobrepõe sobre as lacunas do programa e

leva os participantes a relevar as deficiências que percebem em algumas atividades, avaliando positivamente o projeto. É essa força simbólica que, apesar de pouco reconhecida pela coordenação, leva os estudantes a ver no projeto uma imprescindível complementação dos conteúdos aprendidos na sala de aula. É o estar na Câmara Legislativa física e simbolicamente que conduz todos eles a compartilhar uns com os outros.

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

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

Concluo com uma curiosidade epistemológica, parafraseando Paulo Freire, que me lança a pensar que a Câmara Juvenil de Macaé desafia-se, ampliando de maneira crescente o espaço de atuação do Poder Legislativo, contribuindo para a formação política dos jovens macaenses por meio deste projeto. Esse movimento me leva a compreender com mais lucidez a tênue fronteira entre educação formal, por um lado, e a educação não formal, por outro, pois dentro ou fora da escola constatamos que a atividade que mais configura a educação cidadã é a que propicia a vivência prática da política. A escola assume um papel socializador para os jovens de outros conteúdos que estão para além do conteúdo formal, organizado e compartimentado em currículo.

CONCLUSÃO

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

É preciso considerar as juventudes contemporâneas no contexto de globalização em que vivemos, no qual o mercado se impõe como grande organizador da vida social e o individualismo veio substituir os laços sociais comunitários. Com as

mudanças tecnológicas, construiu-se também a sociedade do espetáculo, onde a juventude aparece como uma grande encenação, uma condição etária mais valorizada em termos de imagem e que todos querem aparentar. Apesar de vivermos numa sociedade “adultocêntrica”, no sentido de considerar o adulto na organização e no centro da vida social, instalou-se em nossa sociedade o imperativo de ser “proibido envelhecer”, o que, segundo NOVAES (2006), revela outra faceta, “juventudocêntrica”, da sociedade em que vivemos.

A análise dos dados produzidos por esta pesquisa surpreendeu pela amplitude dos aspectos narrados pelos jovens e investigados no campo. A hipótese inicialmente formulada sugeria que a pertença dos jovens na Câmara Juvenil de Macaé já por ela mesma se constituía como uma participação social e política. No entanto, o desenvolvimento da pesquisa e os dados apontaram também para alargar o horizonte de reflexão e me permitiram enxergar o projeto como um espaço de formação para a participação política e a pertença dos jovens neste espaço como propedêutica a participação social e política dos jovens envolvidos. Esta evidência nos leva a concordar com Zago (2003) quando destaca que a pesquisa de campo não é apenas um campo de verificação da problemática investigada, mas o ponto de partida para esta problematização.

Dessa maneira, pude verificar como a experiência do legislativo de Macaé possui estreita relação com os efeitos pedagógicos e funciona como uma estratégia de experimentação, de maneira iniciática dos jovens à participação social e política. Por isso, atribuo à Câmara um sentido propedêutico, pois os jovens envolvidos nesse projeto são formados e educado à gramática própria da participação política, propiciando um novo sentido e significado na sua relação com a escola e a educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. M. (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto da Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005.
- CARRANO, P. C. R. A participação social e política de jovens no Brasil: considerações sobre estudos recentes. **O Social em Questão**. Ano XV, n. 27, 2012, p. 83-100.
- CHARLOT, B. (Org.). **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CORTI, A.P.; SOUZA, R. **Que ensino médio queremos?: pesquisa quantitativa e grupos de diálogo sobre o ensino médio**. São Paulo: Ação Educativa, 2009.
- COSSON, R. Letramento Político no legislativo: a experiência do programa Estágio-Visita. **Tese de doutorado**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2015.
- DAYRELL J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100, Especial, p. 1105-1128, out. 2007.
- MANNHEIM, K. **Sociologia da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2008. (Coleção Estudos n. 32).
- MELLUCCI, A. **O jogo do eu: a mudança de si em uma sociedade global**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2004.
- NOVAES, R. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: _____. ALMEIDA, M. I. M; EUGENIO, F. (orgs.). **Culturas jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.
- NOVAES, R.; VIDAL, C. A juventude de hoje: (re)invenções da participação social. In. THOMPSON, A. A. (Org.). **Associando-se à juventude para construir o futuro**. São Paulo, Peirópolis, 2005.
- PEREGRINO, M. **Trajatórias desiguais: um estudo sobre os processos de escolarização pública de jovens pobres**. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.
- PERONDI, M. Jovens da Pastoral da Juventude Estudantil: aprendizados na experiência. **Dissertação Mes-**

trado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Programa de Pós Graduação em Educação: Porto Alegre, 2008. 164 p.

SOARES, J. F. et al. **Fatores associados ao desempenho em língua portuguesa e matemática: a evidência do SAEB-2003.** Belo Horizonte: Laboratório de Medidas Educacionais, Instituto de Ciências Exatas, Universidade Federal de Minas Gerais, 2004. 74 p. Relatório Técnico.

SPÓSITO, M. P. Transversalidades no estudo sobre jovens no Brasil: educação, ação coletiva e cultura. **Educação e Pesquisa**, v. 36, p. 93-104, 2010.

TEIXEIRA, I. A. C. Da Condição Docente: primeiras aproximações teóricas. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 99, p. 426-443, maio/ago. 2007.

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

ZAGO, N. A entrevista e o seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. (Orgs.). **Itinerários de pesquisa:** perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.