

Protagonismo Juvenil

adolescência, educação e participação democrática

Antonio Carlos Gomes da Costa

Maria Adenil Vieira



FTD

FUNDAÇÃO
ODEBRECHT

Antonio Carlos Gomes da Costa

Protagonismo juvenil

adolescência, educação e participação democrática

**FUNDAÇÃO
ODEBRECHT**

Salvador
2000

A participação é um importante antídoto às práticas educativas tradicionais, que correm o risco de deixar a adolescência alienada e exposta à manipulação. Por meio de uma participação genuína em projetos que levem à solução de problemas verdadeiros, os jovens desenvolvem capacidades que são essenciais para a autodeterminação de suas opções políticas. O benefício é duplo: a autodeterminação do jovem e a democratização da sociedade.

Roger Hart

Apresentação

Disponibilizar esta publicação para a sociedade é um marco significativo na trajetória iniciada em 1988 pela Fundação Odebrecht, quando fez do adolescente o público-alvo prioritário da sua atuação. As parcerias estabelecidas e as ações e projetos desenvolvidos nesses doze anos foram agregando e acumulando conhecimentos, percepções e aprendizados que ora partilhamos com todos aqueles que lidam com o desenvolvimento pessoal e social do jovem.

Esta obra tornou-se possível graças ao brilhante esforço de construção teórica e sistematização de Antonio Carlos Gomes da Costa e da equipe da Modus Faciendi, somado às experiências de todos os que trabalharam ao longo desses anos com a Fundação Odebrecht – instituições públicas e privadas, profissionais e milhares de adolescentes, que nos ensinaram a conhecer o seu universo e a compreender a sua realidade.

Desde a nossa primeira ação junto ao público jovem, o Encontro Nacional sobre Saúde Sexual e Reprodutiva do Adolescente, em 1988 – quando pioneiramente convidamos um grupo de adolescentes para discutir com renomados especialistas questões que diziam respeito à sua vida –, ficou claro que a colaboração produtiva

entre jovens e adultos seria o caminho apropriado para a construção de uma política de juventude.

A partir de então, apostar na força transformadora dos adolescentes, criar espaços para o diálogo franco e aberto entre estes e os adultos e promover oportunidades para a expressão criativa e responsável do seu potencial passaram a ser a nossa marca e o embrião do que mais recentemente passamos a denominar "protagonismo juvenil".

No momento em que difundimos os aprendizados e resultados dessa trajetória, que preconizam uma mudança de paradigma na educação do adolescente para a vida, buscamos contribuir para o avanço das práticas pedagógicas e das políticas de juventude. Estas devem abrir espaços de participação genuína, dando aos jovens o direito e o dever de serem construtores e autores da sua história e da história do seu país.

Por outro lado, quando o protagonismo juvenil passa a fazer parte da agenda nacional, não podemos esquecer que grande parcela dos adolescentes brasileiros ainda vive uma realidade marcada pela pobreza, pela ignorância e pela falta de oportunidades de desenvolver seu potencial. O estímulo ao protagonismo no país deve, portanto, ser colocado a serviço de ações que contribuam para o desenvolvimento e a inclusão desses jovens, diminuindo as desigualdades e a distância que separam a juventude privilegiada daquela excluída do processo de desenvolvimento.

Os depoimentos e iniciativas aqui relatados pretendem demonstrar a força que o país desperdiça ao ignorar a energia e o potencial dos seus quase 32 milhões de jovens. A todos eles, que são a razão de ser desta obra, a nossa gratidão pelos aprendizados, parceria e co-responsabilidade nas ações conjuntas, inclusive na construção deste trabalho, do qual são co-autores.

Salvador, abril de 2000
Fundação Odebrecht

Sumário

INTRODUÇÃO	12
------------	----

PARTE I • EDUCAÇÃO E JUVENTUDE: AS BASES DO PROTAGONISMO

1 Começo de conversa	19
2 A educação no panorama legal brasileiro	33
3 Educação: tendências e desafios no século XXI	45
4 Juventude: uma breve aproximação do tema	65
5 Ser jovem hoje	81
6 O jovem global	99
7 A nossa outra juventude	109
8 Pós-modernidade, juventude e educação	121

PARTE II • PROTAGONISMO JUVENIL: UMA VISÃO COMPREENSIVA

9 O protagonismo como educação para a participação	137
10 Juventude, educação e mudança	149
11 A evolução da questão juvenil e o protagonismo	161
12 Protagonismo juvenil: um conceito em construção	175

PARTE III • CONSIDERAÇÕES SOBRE A PRÁTICA DO PROTAGONISMO

13	O adolescente brasileiro e a política	189
14	Voluntariado: uma forma de protagonismo juvenil	205
15	O adolescente como ator protagonista: de problema a solução	217
16	Da heteronomia à autonomia: o desenvolvimento pessoal e social do adolescente	233
21	CONCLUSÕES PARA O SÉCULO XXI	247

ANEXOS

Anexo 1	• Doze anos de protagonismo juvenil na Fundação Odebrecht	258
Anexo 2	• Pacto de Lagoa Santa pela Educação	296
Anexo 3	• Clube do Jornal Escolar: uma experiência de protagonismo juvenil em escolas públicas do Ceará	302
PARA SABER MAIS		314
GLOSSÁRIO		317
NOTA SOBRE O AUTOR		322
ÍNDICE DE FOTOS		326
ÍNDICE DE LEITURAS COMPLEMENTARES		330

Introdução

Escrever este livro foi uma oportunidade de viver um processo rico, diversificado e gratificante para mim. Ele nasceu do esforço de sistematização da prática da Fundação Odebrecht, em doze anos de fecunda atuação dedicada ao adolescente brasileiro. Neylar Vilar Lins, Bruno da Silveira, Adenil Falcão Vieira, Márcia Campos e Ana Penido foram os guias na minha introdução ao trabalho por eles desenvolvido junto aos jovens.

Hoje, me dou conta de que só tive olhos para ver e ouvidos para ouvir e entender a riqueza do que tinha diante de mim porque, em minha própria prática pedagógica no trabalho direto com adolescentes, os elementos preconizadores de um novo paradigma de atuação junto aos jovens já se faziam presentes. A leitura do relato dessa experiência, contido no livro *Aventura pedagógica*, confirma e fundamenta essa constatação.

Logo percebi, porém, que as duas construções pedagógicas de maior fôlego que eu produzira até então – *Educação pelo trabalho* e *Pedagogia da presença* – não davam conta da complexidade e da riqueza da prática desenvolvida pela equipe da Fundação Odebrecht. Seria preciso, eu não tinha a menor dúvida, desenvolver um marco teórico capaz de abarcar o quanto havia de novidade qualitativa no

conjunto dos conceitos e ações com os quais, gradualmente, fui tomando contato.

Foi assim que, numa viagem à América Central, tomei conhecimento das idéias do psicólogo social americano Roger Hart acerca do protagonismo de crianças e adolescentes. Fiquei admirado com a clareza e concisão de suas idéias. Havia, porém, alguns aspectos que não me pareciam consistentes com o conceito de cidadania da população infanto-juvenil contido em nosso Estatuto da Criança e do Adolescente. O mais importante desses aspectos, mas não o único, era a consideração de situações de risco, como a vida de rua e o trabalho infantil, como formas de ação protagonista.

Então, tomei duas decisões. A primeira foi basear-me no que havia de assimilável no trabalho de Hart. Por isso, neste livro há uma leitura complementar dedicada às suas idéias, como um tributo à originalidade do seu pensamento e à importância da sua contribuição. Sem o seu, o meu livro seria certamente muito diferente. Minha segunda decisão foi procurar estudar a trajetória histórica do protagonismo juvenil e, a partir desses fundamentos, erguer um marco teórico que desse conta da extraordinária riqueza do trabalho desenvolvido pela Fundação Odebrecht.

A essas decisões se seguiram vários anos de idas e vindas até que o texto que hoje temos nas mãos ficasse em condições de ser publicado. Nesse período, como forma de testagem e validação do enfoque adotado, várias versões intermediárias foram usadas em meus cursos pela Modus Faciendi ou distribuídas a educadores interessados de diversas partes do Brasil. De modo que as idéias contidas nesta obra já são em boa medida familiares a alguns segmentos do nosso meio educativo preocupados com a questão.

Quero mencionar com especial destaque a inestimável contribuição de Adenil Falcão Vieira à formatação final do trabalho. Seu apoio não se limitou à revisão dos originais, como costuma ocorrer nesses casos. Adenil ajudou na seleção de casos ilustrativos e leituras complementares, além de debater comigo, às

vezes longamente, o conteúdo das idéias apresentadas. Cheguei a oferecer-lhe a co-autoria do livro. Ela recusou terminantemente a minha oferta. Eu, porém, assim a considero e espero que o leitor também o faça.

Não posso deixar de citar com destaque as obras cujas idéias vertebraram meu trabalho: o volume da Conferencia Iberoamericana de Juventud denominado *Primer informe sobre la juventud de América Latina*; o livro de Ítalo Gastaldi, *Educar e evangelizar na pós-modernidade*; a obra de Jorge Boran, *O futuro tem nome: juventude – sugestões para trabalhar com jovens*; o interessante trabalho do casal Guillermo A. Obiols e Silvia di Segni, *Adolescencia y posmodernidad en la escuela secundaria*; e os textos do Pe. Tarcísio Scaramussa, educador salesiano com quem muito aprendi. Foi também de muita utilidade o simples e prático *Aprendendo a lidar com o adolescente*, do educador evangélico Jamiel de Oliveira Lopes, cujo trabalho com jovens me pareceu muito consistente. A percepção histórica que perpassa este livro não seria possível sem a leitura de *História dos jovens – da Antigüidade à Era Moderna*, de Giovanni Levi e Jean-Claude Schmitt, fundamental para todos os que se propõem a compreender a evolução da questão juvenil.

O conteúdo da obra divide-se em três partes, distribuídas em dezesseis capítulos. O primeiro capítulo apresenta uma visão geral dos principais conceitos tratados. Os demais capítulos da Parte I discorrem sobre questões relacionadas à educação e à juventude, que são os eixos do protagonismo. A Parte II aprofunda o conceito de protagonismo e as condições necessárias à sua prática. A Parte III apresenta espaços e situações em que a prática do protagonismo vem ocorrendo, orientando o educador de forma mais prescritiva com relação ao desenvolvimento de ações protagonistas com os jovens. As leituras complementares, que acompanham os capítulos, são excertos de trabalhos de outros autores, ampliando a abordagem do tema. Os Anexos, além de relatarem experiências concretas de protagonismo, trazem depoimentos

de jovens participantes, que ilustram o potencial e a força desse novo paradigma.

Estou consciente das falhas e das limitações deste trabalho e as reivindico todas para mim. Minha esperança é que, apesar de tudo isso, este meu primeiro livro sobre o tema consiga cumprir os propósitos para os quais foi escrito: contribuir para a sistematização do riquíssimo trabalho da Fundação Odebrecht em favor dos jovens e ajudar outros educadores a dar seus primeiros passos nesta senda tão fecunda que é a atuação junto ao jovem, vendo-o como fonte de liberdade (opção), de iniciativa (ação) e de compromisso (responsabilidade).

Belo Horizonte, abril de 2000
Antonio Carlos Gomes da Costa

Nota do autor – Embora o protagonismo juvenil trate prioritariamente do universo dos adolescentes, em alguns contextos nesta obra "adolescentes" e "jovens" são utilizados como sinônimos.

Capítulo 1

De fato, não se pode negar que este período, de mudanças rápidas e complexas, deixa sobretudo os jovens, a quem pertence e de quem depende o futuro, com a sensação de estarem privados de pontos de referência autênticos. A necessidade de um alicerce sobre o qual construir a existência pessoal e social faz-se sentir de maneira premente, principalmente quando se é obrigado a constatar o caráter fragmentário de propostas que elevam o efêmero ao nível de valor, iludindo, assim, o verdadeiro sentido da existência.

Papa João Paulo II



Começo de conversa

O termo "protagonismo juvenil" vem despertando no Brasil, tanto da parte de conservadores confessos, como de pretensos mudancistas, interpretações abusivas e injustas, as quais, desde já, vale a pena encarar de frente, sob o risco de gerar um debate marcado mais pelo calor dos entrechoques dogmáticos do que pela luz da busca serena da verdade contida nas idéias e nos fatos.

O termo "protagonismo", em seu sentido atual, indica o ator principal, ou seja, o agente de uma ação, seja ele um jovem ou um adulto, um ente da sociedade civil ou do Estado, uma pessoa, um grupo, uma instituição ou um movimento social.

No entanto, quando falamos em protagonismo juvenil, estamos nos referindo a um tipo particular de protagonismo, que é aquele desenvolvido pelos jovens. Neste livro, cabe ainda um outro recorte. Aqui, quando falamos de protagonismo, estamos tratando de universo ainda mais específico, que é aquele constituído prioritariamente pelos adolescentes. Na legislação brasileira (Lei nº 8.069/90), adolescentes são as pessoas entre doze e dezoito anos de idade.

O adjetivo, como bem sabemos, delimita e imprime caráter à coisa adjetivada. Quando falamos de protagonismo juvenil, é preciso delimitar. Estamos tratando de adolescentes ou, no máximo,

de adolescentes e de jovens adultos. Não estamos, portanto, nos referindo nem às crianças, nem aos adultos plenos. O segundo ponto de delimitação consiste em responder à indagação acerca do caráter que o adjetivo "juvenil" imprime ao substantivo "protagonismo".

Para responder a essa pergunta, temos de pensar no significado da adolescência como fase de transição, ou seja, fase de travessia. E são muitas as travessias da adolescência. Travessia entre a heteronomia da infância e a autonomia da idade adulta, entre o mundo da educação e o mundo do trabalho, entre a condição de filho e a possibilidade de fazer filhos. Para empreender essas travessias, o adolescente passará por uma trajetória biográfica (estudo, trabalho, participação em grupos, entidades e movimentos de diversas naturezas) e por uma trajetória relacional (conjunto das relações interpessoais por ele estabelecidas ao longo de sua trajetória biográfica com o mundo adulto e com seus pares, outros adolescentes).

A educação nacional tem como objetivos maiores a formação integral do educando, a sua preparação para a cidadania e a sua qualificação para o trabalho. Visa, portanto, formar a pessoa, o cidadão e o trabalhador. O protagonismo juvenil relaciona-se, basicamente, com a preparação para a cidadania. Não podemos, entretanto, aprisioná-lo nesse campo. Sua prática tem-se revelado extremamente frutífera, como estratégia propiciadora do desenvolvimento pessoal dos adolescentes, assim como do desenvolvimento de qualidades que os capacitam para ingressar, permanecer e ascender no mundo do trabalho.

No campo do desenvolvimento pessoal (aprender a ser), a prática do protagonismo contribui para o desenvolvimento do senso de identidade, da auto-estima, do autoconceito, da autoconfiança, da visão do futuro, do nível de aspiração vital, do projeto e do sentido da vida, da autodeterminação, da auto-realização e da busca de plenitude humana por parte dos jovens.

No campo da capacitação para o trabalho (aprender a fazer), o protagonismo propicia ao jovem, através de práticas e vivências estruturantes, o desenvolvimento de habilidades como autogestão,

heterogestão e co-gestão, ou seja, ele aprende a lidar melhor com suas potencialidades e limitações (gerir a si mesmo), a coordenar o trabalho de outras pessoas (atuar sobre a atuação de outros) e a agir conjuntamente com outros adolescentes e adultos na consecução de objetivos comuns (trabalho em equipe).

Nesse sentido, o protagonismo juvenil diz respeito à atuação criativa, construtiva e solidária do jovem, junto a pessoas do mundo adulto (educadores), na solução de problemas reais na escola, na comunidade e na vida social mais ampla.

Por que atuação solidária com pessoas do mundo adulto, ou seja, com educadores? É muito simples. As crianças são heterônomas (dirigidas a partir de fora); já os adultos são ou deveriam ser autônomos (dirigidos a partir de dentro, de si mesmos). E os adolescentes? Os adolescentes, qualquer pai, mãe ou educador sabe muito bem disso, não são nem heterônomos, como as crianças, nem autônomos, como os adultos. Eles são detentores, na verdade, de uma autonomia relativa. Sua vida é marcada pela sucessão de circunstâncias e situações em que a autonomia e a heteronomia se alternam e, às vezes, até se superpõem. Esse fato gera situações confusas tanto para os adolescentes como para seus pais e educadores. É nesse contexto que se configura a onipresente discussão acerca dos limites na relação dos jovens com seus pais e demais educadores.

Uma vez entendida a autonomia relativa do adolescente como parte constitutiva de sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, parece ingênuo dizer que o protagonismo juvenil é uma forma de autonomia precoce e descabida dos jovens.

Por se tratar de pessoas em condição peculiar de desenvolvimento, o protagonismo, mais do que justificar, pressupõe e exige a presença do educador como pólo ordenador (irradiador de referências) da relação do adolescente consigo mesmo, com os outros adolescentes e com a situação sobre a qual ele está atuando.

O protagonismo é uma forma de ajudar o adolescente a construir sua autonomia, através da geração de espaços e situações

propiciadoras da sua participação criativa, construtiva e solidária na solução de problemas reais, como já dissemos, na escola, na comunidade e na vida social mais ampla.

Não se trata, portanto, de os adultos se demitirem do seu papel e jogar sobre os jovens o peso total da responsabilidade do que ocorreu ou deixou de ocorrer. Trata-se do estabelecimento de uma co-responsabilidade entre jovens e adultos pelo curso dos acontecimentos, que resulta de sua atuação conjunta.

O objetivo é que os jovens possam ir construindo sua autonomia através da prática, da situação real, do corpo-a-corpo com a realidade, a partir da participação ativa, crítica e democrática em seu entorno social. As relações escola-comunidade, os programas não-formais de educação para a cidadania, o movimento estudantil do tipo novo (não instrumentalizado por organizações político-partidárias e ideológicas do mundo adulto), as ações nos campos do meio ambiente, da saúde, da promoção da qualidade de vida, da cultura, do esporte e do empreendedorismo produtivo são exemplos típicos de áreas onde esse tipo de participação juvenil pode ser exercido de modo pleno.

O protagonismo juvenil é uma forma de atuação com os jovens, a partir do que eles sentem e percebem da sua realidade. Não se trata de uma atuação para os jovens, muito menos de uma atuação sobre os jovens. Portanto, trata-se de uma postura pedagógica visceralmente contrária a qualquer tipo de paternalismo, assistencialismo ou manipulação.

Na verdade, como se pode depreender da leitura deste capítulo, a adoção da perspectiva ético-política e da metodologia do protagonismo juvenil traz como exigência a necessidade de mudanças na cultura das pessoas, das organizações (com ênfase na escola) e no contexto sócio-comunitário em que a ação se desenvolve. Falar, por exemplo, em desenvolvimento local sustentável sem mudar os modos de ver, entender e agir de todos os agentes envolvidos é pura e simplesmente perda de tempo. Os jovens, segundo o papa João

Paulo II, "aqueles a quem pertence e de quem depende o futuro", são parte fundamental e decisiva desse processo, pois de sua efetiva e plena mobilização e engajamento na causa depende a reprodução intergeracional dos dinamismos que promovem e sustentam o desenvolvimento.

A perspectiva que defendemos nega tanto o ativismo irresponsável dos que têm uma visão messiânica do papel dos jovens nos processos de mudança social em nível local, como também os cultores da sua manipulação e do seu apassivamento social. Nossa posição é a de um sólido e objetivo realismo pedagógico. Os adolescentes carecem de diretividade. Não se trata, porém, de uma diretividade que venha a tolher sua iniciativa e sua criatividade; ao contrário, defendemos a diretividade democrática, ou seja, uma forma de direcionamento que, em vez de inibir, estimule o exercício de níveis crescentes de autoconfiança, de autodeterminação, de autonomia.

A diretividade democrática e progressivamente decrescente do educador é o meio. A autonomia e autotelia do adolescente são o fim da modalidade de protagonismo juvenil que defendemos. A autonomia é a normatização da conduta do adolescente a partir de si próprio. Da mesma forma, a autotelia é o estabelecimento por ele mesmo dos fins da sua atuação em relação a si próprio e à realidade que o cerca. Como se vê, estamos diante de uma via de condução pedagógica da participação cidadã por parte do jovem que nega os vícios de direita e de esquerda. Aqui, a questão fundamental é indagar se, efetivamente, existe maneira mais adequada de preparar as novas gerações para viver a democracia, atuar no mundo do trabalho da era pós-industrial e relacionar-se de forma construtiva e solidária consigo mesmo e com os outros na cultura da pós-modernidade.

Para quem, como nós, provém de matrizes de pensamento que, de repente, atropeladas pelas mudanças, se tornaram velhas e desgastadas, é fundamental o exercício de estrita disciplina de contenção e de despojamento diante do novo. A tentação de filtrar a realidade emergente pelos poros dos velhos paradigmas na condução da

educação das novas gerações é um erro capaz de anular a possibilidade de exercermos sobre elas uma influência construtiva.

Ao longo deste livro, em especial no capítulo 12, quando abordarmos os padrões de relacionamento entre jovens e adultos no exercício do protagonismo juvenil (dependência, colaboração e autonomia), ficará ainda mais clara a real natureza dessa modalidade inovadora de ação educativa. O importante é evitar compreensões equivocadas e sem base na realidade dos fatos – como a desconfiança em relação aos jovens, a descrença no seu potencial de transformação e o medo atávico de mudanças nas correlações de força e de poder entre as gerações –, que podem levar pessoas, grupos e instituições a ver ameaças onde elas não existem e culpar o protagonismo juvenil pela sua própria perplexidade diante da complexidade e rapidez das transformações em curso nos dias de hoje em todas as esferas da atividade humana.

Leitura complementar

Caminhos e descaminhos da participação juvenil

Auto-estima: um fator crucial – “A auto-estima é talvez a variável mais crítica, que afeta a participação exitosa de um adolescente com outros em um projeto. É o juízo de valor que o jovem faz de si mesmo, baseado em sua própria capacidade de fazer as coisas. Os adolescentes com baixa auto-estima desenvolvem mecanismos que provavelmente distorcem a comunicação de seus pensamentos e sentimentos e dificultam a interação grupal.”

A via do desenvolvimento pessoal e social – “A inclusão em uma gama de situações pode colaborar para que o adolescente demonstre suas capacidades, levando-o a melhorar sua auto-estima.”

As condições para uma participação autêntica – “Não se pode discutir a participação dos jovens sem levar em conta as relações de poder e a luta pela igualdade de direitos. É importante que todos os jovens tenham oportunidade de participar dos programas que afetam sua vida diretamente.”

Os benefícios da participação – “Os benefícios são de duas ordens principais: aqueles que permitem que os indivíduos se desenvolvam como membros mais competentes e seguros de si mesmos na vida social e aqueles que melhoram a organização e o funcionamento das comunidades.”

O papel construtivo da participação – “Os adolescentes lutam para encontrar para si um papel significativo na sociedade. Se não encontram oportunidades para desenvolver suas capacidades de maneira responsável, encontrarão outras que são irresponsáveis.”

Participação e espírito democrático – “A participação não só permite que um adolescente tenha o direito de expressar-se. Ela é igualmente valiosa para capacitar os adolescentes a descobrir, na prática, o direito de os outros terem também suas próprias formas de expressão. Por estarem envolvidos em projetos reais, o diálogo e a negociação com outros jovens e com adultos são inevitáveis.”

Participação e autonomia – “O florescimento da personalidade por meio do desenvolvimento da autonomia depende fundamentalmente das relações sociais que ela for capaz de estabelecer. Vista dessa forma, a participação não é somente um enfoque para se obter uma adolescência socialmente mais responsável e mais cooperativa. É mais: é o caminho para o desenvolvimento de uma pessoa socialmente sã.”

Participação e coesão social – “Por meio de experiências positivas de grupo, os adolescentes descobrem que estar organizados é alguma coisa fundamental para seus próprios interesses. A organização com base no interesse mútuo é provavelmente a base mais forte para a organização cultural e política de uma sociedade.”

Formas de não-participação: manipulação, simbolismo, decoração – “A participação manipulada é o nível mais baixo de participação. Às vezes os adultos pensam que os fins justificam os meios. Essas ações derivam da falta de compreensão dos adultos acerca do que são verdadeiramente capazes as crianças e os jovens. Isso os leva a fazer ou dizer coisas previamente determinadas por esses adultos. A participação é decorativa quando os jovens estão ali somente por um lanche, um passeio, um espetáculo e tentam fazer crer que sua presença significa adesão a determinada causa. O simbolismo ocorre quando, em conferências e eventos de adultos, alguns jovens são chamados a dizer alguma

coisa que não terá, no final das contas, qualquer importância real no curso do evento."

A importância da educação familiar para a criação de uma sociedade verdadeiramente democrática e participativa – "É necessário animar as famílias, para que se abram a uma maior participação das crianças e adolescentes, como parte de um movimento geral para a criação de uma sociedade mais democrática, com maiores oportunidades de igualdade de direitos para todos. (...) A família é o cenário primeiro do desenvolvimento da responsabilidade pessoal e da capacidade de participar."

Participação e práticas educativas tradicionais – "A participação é um importante antídoto às práticas educativas tradicionais, que correm o risco de deixar a adolescência alienada e exposta à manipulação. Por meio de uma participação genuína em projetos que levem à solução de problemas verdadeiros, os jovens desenvolvem capacidade de reflexão crítica e comparação de perspectivas, que são essenciais para a autodeterminação de suas opções políticas. O benefício é duplo: a autodeterminação do jovem e a democratização da sociedade."

Participação e escola – "As escolas, como parte integrante da comunidade, devem ser um lugar capaz de fomentar nos jovens a compreensão e a experiência da participação democrática."

Protagonismo e relação entre jovens e adultos – "A colaboração produtiva entre jovens e adultos deve ser o núcleo de qualquer sociedade democrática que deseje aperfeiçoar-se, através da continuidade entre o passado, o presente e o futuro."

Pobreza e participação – "Os defensores da criança e do adolescente têm que trabalhar arduamente para que a voz dos meninos pobres seja ouvida. Sem um esforço nessa direção, é provável que só sejam ouvidos os jovens de classe média."

Roger Hart, *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*

"A GENTE PODE NÃO
TER FORÇA PARA
MUDAR O BRASIL, MAS
PODEMOS AJUDAR
MUITO. SER CIDADÃO
É PARTICIPAR DA
SOCIEDADE E CONTRIBUIR
COM O PROCESSO DE
TRANSFORMAÇÃO
DO PAÍS."

Flávia Mesquita Possato, Belo Horizonte/MG, participante do
Prêmio "O Adolescente por uma Escola Melhor"

Capítulo 2

A educação sozinha não faz grandes mudanças, mas nenhuma grande mudança se faz sem educação.

Bernardo Toro



A educação no panorama legal brasileiro

O artigo 205 da Constituição Federal trata do direito à educação nos seguintes termos:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Vamos analisar o conteúdo deste artigo, tomando cada uma de suas expressões e buscando captar o seu significado e alcance.

1 A educação,

O capítulo não começa falando de ensino, mas de educação, ou seja, estamos tratando de algo maior do que a instrução pública e privada. Estamos falando de educação, um conceito de maior abrangência e de significação mais profunda.

2 direito de todos

A educação é uma política social básica, ou seja, dela se pode dizer que é um direito de todos. Isso significa que, no nível fundamental, a cobertura da política de educação deve ser universal. Nenhuma criança, adolescente ou adulto que não teve acesso a esse ensino na idade adequada pode ser privado desse direito.

3 e dever do Estado e da família,

A educação, quando obrigatória (direito de todos), é dever do Estado e da família. As crianças, os adolescentes e os adultos que não tiveram acesso ao ensino fundamental na idade própria podem exigí-lo na forma da lei, pois a educação é um direito público subjetivo (artigo 208, § 1º).

4 será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade,

Cabe à sociedade colaborar (trabalhar conjuntamente) com o Estado e a família na promoção e no incentivo à educação.

5 visando

Ao empregar o verbo "visar", a Constituição indica claramente a direção e o sentido dessa colaboração, significando que a educação deve ter um claro direcionamento e não atender a outros propósitos que contradigam ou se desviem daqueles proclamados na Constituição.

6 ao pleno desenvolvimento da pessoa,

A realização das potencialidades da pessoa, considerada na sua inteireza e irredutibilidade, deve ser o primeiro dos alvos visados pela educação nacional (desenvolvimento pessoal).

7 seu preparo para o exercício da cidadania

O exercício da cidadania diz respeito ao desempenho da pessoa na esfera pública, ou seja, no âmbito das relações sociais, no trato com a questão do bem comum (desenvolvimento social).

8 e sua qualificação para o trabalho.

A preparação para o ingresso no mundo do trabalho é o terceiro alvo da educação. Hoje, essa preparação compreende a aquisição de habilidades básicas, específicas e de gestão necessárias para a inserção da pessoa na vida produtiva (desenvolvimento profissional).

Esquemáticamente, assim poderíamos representar a nossa definição constitucional do direito à educação:

A EDUCAÇÃO É			
DIREITO	DEVER	COM A COLABORAÇÃO	VISANDO
de todos	do Estado e da família	da sociedade	o pleno desenvolvimento da pessoa
			o preparo para o exercício da cidadania
			a qualificação para o trabalho

Vemos, assim, que a educação nacional visa ao desenvolvimento pessoal, social e profissional do ser humano. A pessoa, o cidadão e o trabalhador são, pois, o horizonte teleológico da nossa educação, ou seja, o resultado pretendido de todo esforço nesse campo.

Quando consideramos a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), fica mais clara a perspectiva não-reducionista da definição de educação contida na Constituição Federal. A LDB é muito clara na afirmação de um conceito ampliado de educação, quando diz textualmente no art. 1º:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Essa definição, como se vê, extrapola em muito a perspectiva da educação escolar, âmbito específico de disciplinamento da LDB, que reconhece, no entanto, que essa educação "deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social" (artigo 1, § 2º).

É, porém, quando trata dos princípios e fins da educação nacional, em seu artigo 2º, que a LDB aponta com clareza as bases sobre as quais se deve assentar o desenvolvimento da pessoa, do cidadão e do trabalhador:

A educação, 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.

Vê-se, aqui, que a novidade – em termos de conteúdo – em relação ao *caput* do artigo 205 da Constituição é a introdução dos princípios inspiradores da educação nacional, que são os princípios de liberdade e os ideais de solidariedade.

No mais, o artigo 2º da LDB repete e reafirma o conteúdo do *caput* do artigo 205 da Constituição Federal.

O princípio de uma ação, no caso da ação educativa, é a fonte do seu sentido, a base do seu valor e da sua legitimidade. Portanto, a liberdade e a solidariedade são os dois valores maiores que constituem o eixo central da concepção sustentadora da educação nacional. São princípios inspiradores que devem servir de estímulo ao pensamento e à ação de todos os que atuam na arena da educação.

Tais princípios transcendem o marco da política educacional e inscrevem-se no plano mais elevado da ética. Como diz Norberto Bobbio, "tudo é política, mas a política não é tudo". Acima da política deve existir alguma coisa capaz de colocar limites na luta dos homens pela conquista, manutenção e ampliação do poder econômico, político e social. Essa "alguma coisa" é, precisamente, a ética. Moldar o processo educativo segundo esses valores, mais do que uma questão de vontade política, é uma questão de compromisso ético.

O grande desafio, neste início de século e de milênio, consiste, portanto, em definir claramente como estruturar o processo pedagógico de modo consistente com esses valores que servem de eixo à concepção de educação adotada na Constituição e na LDB.

Nós, educadores, estamos convocados a enfrentar e vencer esse desafio. Nosso trabalho já não pode mais reduzir-se à transmissão de conhecimentos, habilidades e destrezas. Mais do que nunca – como gostava de afirmar Paulo Freire –, é preciso que a pedagogia seja entendida como a teoria que implique os fins e os meios da ação educativa.

Indagar acerca dos fins da educação é perguntar:

Que tipo de homem queremos formar?

Que tipo de sociedade queremos construir com a realização do nosso trabalho?

É esse, precisamente, o tema do nosso próximo capítulo. Vamos procurar responder, extrapolando o marco da educação brasileira e ingressando no campo da reflexão internacional sobre o tema.

Leitura complementar

O contexto de implantação da nova LDB

A conjuntura em que entra em vigor a nova LDB se assenta em significativas transformações da base material da sociedade, identificadas como uma nova Revolução Industrial, cuja base científica é dada pela microeletrônica e cuja expressão tecnológica se traduz na automação dos processos produtivos, marcando, pela via da informática, a vida social em seu conjunto.

Diferentemente do período da Primeira Revolução Industrial, quando aconteceu a transferência de funções manuais para as máquinas, o que agora está ocorrendo é a transferência das próprias operações intelectuais para as máquinas. Por isso também se diz que estamos na era das máquinas inteligentes.

Ora, se o advento da indústria moderna (Primeira Revolução Industrial) conduziu a uma crescente simplificação dos ofícios, com a conseqüente redução, tendente à supressão, da qualificação específica, na Revolução Microeletrônica, ora em curso, também as qualificações intelectuais específicas tendem a desaparecer, o que traz como contrapartida a elevação do patamar de qualificação geral.

Com efeito, a introdução da maquinaria, obra da Primeira Revolução Industrial, eliminou a exigência de qualificação manual específica, impondo um patamar mínimo de qualificação geral, equacionado no

currículo da escola primária, como requisito para que os trabalhadores pudessem se adequar ao processo produtivo mecanizado. Mas, além do trabalho de operar com as máquinas, era necessário também realizar atividades de manutenção, reparos, ajustes, assim como o desenvolvimento e adaptação a novas circunstâncias. Subsistiram, assim, no interior da produção, tarefas que exigiam determinadas qualificações específicas, obtidas por um preparo intelectual também específico. Esse espaço foi ocupado pelos cursos profissionais organizados no âmbito das empresas ou do sistema de ensino, tendo como referência o padrão escolar, mas determinados diretamente pelas necessidades do processo produtivo.

Portanto, sobre a base geral e comum da escola primária, o sistema de ensino se bifurcou entre as escolas de formação geral e as escolas profissionais. As primeiras, por não estarem diretamente ligadas à produção, tenderam a enfatizar as qualificações gerais (intelectuais) em detrimento da qualificação específica, ao passo que os cursos profissionalizantes, diretamente ligados à produção, enfatizaram os aspectos operacionais vinculados ao exercício de tarefas específicas (intelectuais e manuais) no processo produtivo (...).

É essa situação que vem sendo revolucionada. Ao transferir para as máquinas, agora de base eletrônica, inclusive as operações intelectuais específicas, dispensa-se a obrigatoriedade dos cursos profissionalizantes de nível médio. Eis por que o modelo de profissionalização da Lei 5.692/71 fracassou, enquanto instituições como as escolas técnicas federais, por enfatizar as qualificações intelectuais gerais em articulação com o trabalho produtivo, têm maior potencial para responder a essas novas necessidades, desde que devidamente reorientadas.

Parece, pois, que a revolução em curso alberga virtualidades que, sendo desenvolvidas, conduziriam ao limiar da consumação do processo de constituição da escola como forma principal, dominante e generalizada de educação. Em conseqüência, a universalização de uma escola unitária que desenvolva ao máximo as potencialidades

dos indivíduos, conduzindo-os ao desabrochar pleno de suas faculdades espirituais e intelectuais, estaria deixando o terreno da utopia e da mera aspiração ideológica, moral ou romântica para se converter numa exigência posta pelo próprio desenvolvimento do processo produtivo.

Efetivamente, o grau de desenvolvimento das forças produtivas nas condições da atual revolução tecnológica torna essa possibilidade factível, uma vez que praticamente toda a produção dos bens socialmente necessários passa a poder ser feita por complexos automáticos, liberando o homem para o usufruto de uma ampla margem de tempo livre, possibilitando-lhe o cultivo do espírito, a criação cultural e o desenvolvimento pleno de suas faculdades.

Dermeval Saviani, *A nova lei da educação – LDB: trajetória, limites e perspectivas*

"GOSTARIA QUE A ESCOLA
MUDASSE, POIS A
EDUCAÇÃO NÃO É UM
DEVER E SIM UM DIREITO:
O DIREITO DE TER UM
FUTURO, UMA VIDA
MELHOR. PARA ISSO
PRECISAMOS ENTENDER
QUE O FUTURO É FRUTO
DO AGORA; POR ISSO OS
ALUNOS NÃO PODEM
DEIXAR ESSA HORA
ESCAPAR."

Gisele Ernesto, Negiguaçu/SP, participante do
Prêmio "O Adolescente por uma Escola Melhor"

Capítulo 3

Como disse Platão há muito tempo, para ensinar é preciso o eros. O eros não é somente o desejo de conhecer e de transmitir, ou somente o prazer de ensinar, de comunicar ou de dar: é também o amor àquilo que se diz e ao que se pensa ser verdadeiro. É o amor que introduz, na profissão pedagógica, a verdadeira missão do educador.

Edgard Morin

Educação: tendências e desafios no século XXI

Vamos, agora, com base no panorama legal brasileiro e na visão internacional, procurar responder às indagações acerca dos conceitos de homem e de mundo, como concepções sustentadoras da prática pedagógica.

Que tipo de homem queremos formar?

Durante essa era dos extremos que foi o século XX, o mundo capitalista pautou-se por um ideal de homem muito autônomo, porém pouco solidário, enquanto os países socialistas cultivaram um homem compulsoriamente solidário e muito pouco autônomo.

O desafio de construir um novo horizonte antropológico para a educação tem levado muitos educadores a se voltarem para a formação do homem autônomo e solidário, aproveitando, assim, o melhor dos dois mundos: os ideais de liberdade do Ocidente e os ideais de solidariedade que inspiraram o mundo socialista.

E quanto à sociedade? Que tipo de sociedade devemos lutar por construir?

No Brasil, essa questão já está respondida no artigo 3º da nossa Constituição Federal:

Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I – construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II – garantir o desenvolvimento nacional;

III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Como fazer isso?

Essa pergunta nos remete ao próprio conceito de educação. Se queremos transmitir valores às novas gerações, não devemos nos limitar à dimensão dos conteúdos intelectuais transmitidos através da docência. Devemos ir além. Os valores devem ser, mais do que transmitidos, vividos, através de práticas educativas e no curso dos acontecimentos. Como educadores, precisamos nos fazer presentes na vida dos educandos, de forma construtiva, emancipadora e solidária.

Educar, de acordo com a visão aqui defendida, é criar espaços para que o educando possa empreender ele próprio a construção do seu ser, ou seja, a realização de suas potencialidades em termos pessoais e sociais.

O educando, no interior dessa visão, passa a ser não um receptor passivo, mas uma fonte autêntica de iniciativa, compromisso e liberdade:

- fonte de iniciativa significa que o educando deve agir, ou seja, não deve ser apenas um espectador ou receptor do processo pedagógico. Ele deve situar-se na raiz mesma dos acontecimentos, envolvendo-se na sua produção;

- fonte de liberdade significa que o educando deve ter diante de si cursos alternativos de ação, deve decidir, fazer opções, como parte do seu processo de crescimento como pessoa e como cidadão;

- fonte de compromisso significa que o educando deve responder pelos seus atos, deve ser conseqüente nas suas ações, assumindo a responsabilidade pelo que faz ou deixa de fazer. É preciso que haja reciprocidade entre direitos e deveres.

A adoção dessas concepções de educando certamente contribuirá para a formação do jovem autônomo, solidário e competente.

A palavra "competência", aqui, não está empregada em seu sentido corriqueiro. Trata-se, efetivamente, de uma acepção mais ampla. Estamos falando de competência no sentido expresso no relatório *Educação, um tesouro a descobrir*, que Jacques Delors, coordenando um grupo de quatorze educadores – a Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI –, produziu para a UNESCO.

Esse relatório sustenta que a educação no século XXI deverá ser cada vez mais pluridimensional. Seu título foi inspirado numa fábula de La Fontaine – "O lavrador e os filhos" –, mais precisamente no seguinte trecho:

*Evitai, disse o lavrador, vender a herança (a terra)
Que de nossos pais nos veio
Esconde um tesouro em seu seio.*

Jacques Delors, no entanto, traindo um pouco o poeta, que pretendia fazer um elogio ao trabalho, põe na sua boca as seguintes palavras:

*Mas, ao morrer, o sábio pai
Fez-lhes esta confissão:
– O tesouro está na educação.*

No limiar da civilização cognitiva na qual estamos adentrando, a educação deverá fornecer ao homem "a cartografia de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele".

Mais do que acumular uma carga cada vez mais pesada de conhecimentos, o importante agora é estar apto para aproveitar, do começo ao fim da vida, as oportunidades de aprofundar e enriquecer esses primeiros conhecimentos, num mundo em permanente e acelerada mudança.

Para dar conta da missão que os tempos lhe impõem, a educação deve ser capaz de organizar-se em torno de quatro grandes eixos:

Aprender a ser – Preparar-se para agir com autonomia, solidariedade e responsabilidade. Descobrir-se, reconhecendo suas forças e seus limites e buscando superá-los. Desenvolver a autoestima, o autoconceito, gerando autoconfiança e autodeterminação. Construir um projeto de vida que leve em conta o bem-estar pessoal e da comunidade.

Aprender a conviver – Ter a capacidade de comunicar-se, interagir, não agredir, decidir em grupo, cuidar de si, do outro e do lugar em que se vive, valorizar o saber social. Compreender o outro e a interdependência entre todos os seres humanos. Participar e cooperar. Valorizar as diferenças, gerir conflitos e manter a paz.

Aprender a fazer – Aprender a praticar os conhecimentos adquiridos. Habilitar-se a ingressar no mundo do trabalho moderno e competitivo, tendo como foco a formação técnica e profissional, o comportamento social, a aptidão para o trabalho em equipe e a capacidade de tomar iniciativa.

Aprender a aprender – Dominar a leitura, a escrita, a expressão oral, o cálculo e a solução de problemas. Despertar a curiosidade intelectual, o sentido crítico, a compreensão do real e a capacidade de discernir. Construir as bases que permitirão ao indivíduo continuar aprendendo ao longo de toda a vida.

Estes, segundo o relatório, são os quatro pilares da educação. A Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI reconhece

que a educação escolar que temos hoje se orienta basicamente para o conhecer e, em menor escala, para o fazer. As outras aprendizagens – ser e conviver – ficam a depender de circunstâncias aleatórias fora do âmbito do ensino estruturado.

Daí emergem as quatro competências que o jovem, para ser autônomo, solidário e competente, deverá desenvolver:

- competência pessoal (aprender a ser);
- competência social (aprender a conviver);
- competência produtiva (aprender a fazer);
- competência cognitiva (aprender a aprender).

A proposta até aqui desenvolvida pode ser resumida em dois grandes objetivos: ampliar a educação ao conjunto da experiência humana (ser, conviver, fazer e aprender) e estendê-la ao longo de toda a vida, transcendendo os limites da instituição e da idade escolar.

Estamos ainda muito longe – quando olhamos o que se passa em nosso redor no sistema de ensino – da perspectiva de uma educação assentada sobre os quatro pilares propostos no relatório da UNESCO. No entanto, é preciso ter claro que, mais do que a visão de um grupo de sábios, esse relatório exprime as exigências dos novos tempos e das novas circunstâncias em que seremos chamados a viver no século XXI.

A concepção de educação abraçada pela ONU no limiar do novo milênio tem por fundamento o paradigma do desenvolvimento humano, que, desde 1990, vem sendo desenvolvido e difundido pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

Com base no *Relatório sobre desenvolvimento humano no Brasil* (PNUD/IPEA, 1996), podemos resumir esse paradigma em dez pontos básicos, consistentes com a educação pluridimensional:

- o fundamento real do desenvolvimento humano é o universalismo do direito à vida;
- cada ser humano nasce com um potencial, que necessita de certas condições para se desenvolver;

- o objetivo do desenvolvimento é criar um ambiente no qual todas as pessoas possam expandir suas capacidades;
- esse ambiente deve ainda propiciar que a presente e as futuras gerações ampliem suas possibilidades;
- a vida não é valorizada apenas porque as pessoas podem produzir bens materiais, nem a vida de uma pessoa vale mais que a de outra;
- cada indivíduo, bem como cada geração, tem direito a oportunidades que lhe permitam fazer melhor uso de suas capacidades potenciais;
- a forma pela qual realmente são aproveitadas essas oportunidades e quais os resultados alcançados têm a ver com as escolhas que cada um faz ao longo de sua vida;
- todo ser humano deve ter capacidade de escolha, agora e no futuro;
- há uma necessidade ética de garantir às gerações futuras condições ambientais pelo menos iguais às que as gerações anteriores desfrutaram (desenvolvimento sustentável);
- esse universalismo torna as pessoas mais capazes e protege os direitos fundamentais (civis, políticos, sociais, econômicos e ambientais).

A educação pluridimensional é a aplicação dos princípios ético-políticos desse paradigma ao desenvolvimento pessoal e social das novas gerações e também das gerações adultas, preparando o ser humano para viver e trabalhar numa sociedade pós-moderna.

Os *Códigos da modernidade*, de Bernardo Toro, traçam perfurações realistas do perfil exigido de cada ser humano, para lidar com os desafios desse novo cenário (ver p. 54).

Leitura complementar

Códigos da modernidade

Domínio da leitura e da escrita

Para se viver e trabalhar na sociedade altamente urbanizada e tecnificada do século XXI, será necessário um domínio cada vez maior da leitura e da escrita. As crianças e adolescentes terão de saber comunicar-se usando palavras, números e imagens.

Por isso, os melhores professores, as melhores salas de aula e os melhores recursos técnicos devem ser destinados às primeiras séries do ensino fundamental. Saber ler e escrever já não é um simples problema de alfabetização, é um autêntico problema de sobrevivência.

Todas as crianças devem aprender a ler e a escrever com desenvoltura nas primeiras séries do ensino fundamental, para poder participar ativa e produtivamente da vida social.

Capacidade de fazer cálculos e de resolver problemas

Na vida diária e no trabalho, é fundamental saber calcular e resolver problemas.

Calcular é fazer contas. Resolver problemas é tomar decisões fundamentais em todos os domínios da existência humana.

Na vida social, é necessário dar solução positiva aos problemas e às crises. Uma solução é positiva quando produz o bem de todos.

Na sala de aula, no pátio, na direção da escola, é possível aprender a viver democrática e positivamente, solucionando as dificuldades de modo construtivo e respeitando os direitos humanos.

Capacidade de analisar, sintetizar e interpretar dados, fatos e situações

Na sociedade moderna, é fundamental a capacidade de descrever, analisar e comparar, para que a pessoa possa expor o próprio pensamento, oralmente ou por escrito.

Não é possível participar ativamente da vida da sociedade global, se não somos capazes de manejar símbolos, signos, dados, códigos e outras formas de expressão lingüística.

Para serem produtivos na escola, no trabalho e na vida como um todo, os alunos deverão aprender a expressar-se com precisão por escrito.

Capacidade de compreender e atuar em seu entorno social

A construção de uma sociedade democrática e produtiva requer que as crianças e jovens recebam informações e formação que lhes permitam atuar como cidadãos. Exercer a cidadania significa:

- ser uma pessoa capaz de converter problemas em oportunidades;
- ser capaz de organizar-se para defender seus interesses e solucionar problemas, através do diálogo e da negociação, respeitando as regras, leis e normas estabelecidas;

- criar unidade de propósitos a partir da diversidade e da diferença, sem jamais confundir unidade com uniformidade;
- atuar para fazer do Brasil um estado social de direito, isto é, trabalhar para tornar possíveis, para todos, os direitos humanos.

Receber criticamente os meios de comunicação

Um receptor crítico dos meios de comunicação (cinema, televisão, rádios, jornais e revistas) é alguém que não se deixa manipular como pessoa, como consumidor e como cidadão.

Aprender a entender os meios de comunicação nos permite usá-los para nos comunicarmos à distância, para obtermos educação básica e profissional, articulando-nos em nível planetário.

Os meios de comunicação não são passatempos. Eles produzem e reproduzem novos saberes, éticas e estilos de vida. Ignorá-los é viver de costas para o espírito da época em que nos foi dado viver.

Todas as crianças, adolescentes e educadores devem aprender a interagir com as diversas linguagens expressivas dos meios de comunicação, para que possam criar formas novas de pensar, sentir e atuar no convívio democrático.

Capacidade para localizar, acessar e usar melhor a informação acumulada

Num futuro bem próximo, será impossível ingressar no mercado de trabalho sem saber localizar dados, pessoas, experiências e, principalmente, sem saber como usar essa informação para resolver problemas. Será necessário consultar rotineiramente bibliotecas, hemerotecas, videotecas, centros de informação e documentação, museus, publicações especializadas e redes eletrônicas.

Descrever, sistematizar e difundir conhecimentos será fundamental.

Todas as crianças e adolescentes devem, portanto, aprender a manejar a informação.

Capacidade de planejar, trabalhar e decidir em grupo

Saber associar-se, saber trabalhar e produzir em equipe, saber coordenar, são competências estratégicas para a produtividade e fundamentais para a democracia.

A capacidade de trabalhar, planejar e decidir em grupo forma-se cotidianamente através de um modelo de ensino-aprendizagem autônomo e cooperativo (educação personalizada em grupo).

Por esse método, a criança aprende a organizar grupos de trabalho, negociar com seus colegas para selecionar metas de aprendizagem, selecionar estratégias e métodos para alcançá-las, obter informações necessárias para solucionar problemas, definir níveis de desempenho desejados e expor e defender seus trabalhos.

Na educação personalizada em grupo, com apoio de roteiros de estudo tecnicamente elaborados, a capacidade de decidir, planejar e trabalhar em grupo vai se formando à medida que se permite à criança e ao adolescente ir construindo o conhecimento.

Nessas pedagogias auto-ativas e cooperativas, o professor é um orientador e um motivador da aprendizagem.

José Bernardo Toro
(tradução e adaptação de Antonio Carlos Gomes da Costa)

"... EDUCAÇÃO É TER
DIREITO A UMA
VAGA NA VIDA,
PROFISSIONALIZAÇÃO,
FUTURO MELHOR.
EDUCAÇÃO MELHOR,
PESSOA MELHOR. ELA
CONTRIBUI PARA A
MELHORIA E TRANSFOR-
MAÇÃO DA SOCIEDADE.
ASSIM COMO A
CONSTRUÇÃO PRECISA
DO SEU ALICERCE, A
SOCIEDADE TEM SEU
ALICERCE NA EDUCAÇÃO."

Normando Luna Mendes, Mairi/BA, participante do
Prêmio "O Adolescente por uma Escola Melhor"

Leitura complementar

Pensar e construir nosso destino comum

Apoderou-se dos nossos contemporâneos um sentimento de vertigem. Sentem-se divididos entre a mundialização, que observam e por vezes até suportam as manifestações, e a busca das suas raízes, referências, pertenças.

A educação deve encarar de frente esse problema, pois, na perspectiva do parto doloroso de uma sociedade à escala mundial, ela surge, mais do que nunca, no centro do desenvolvimento tanto da pessoa humana como das comunidades. Cabe-lhe a missão de fazer com que todos, sem exceção, façam frutificar os seus talentos e potencialidades criativas, o que implica, por parte de cada um, a capacidade de se responsabilizar pela realização do seu projeto pessoal.

Essa finalidade ultrapassa qualquer outra. A sua realização, longa e difícil, será uma contribuição essencial para a busca de um mundo mais habitável e mais justo. Num momento em que a dúvida quanto às possibilidades oferecidas pela educação se apodera de alguns espíritos, a Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI faz questão de sublinhar bem esse ponto.

É certo que há muitos outros problemas a resolver. Lá iremos. Mas esse relatório surge numa altura em que a humanidade, perante

tantas desgraças causadas pela guerra, pela criminalidade e pelo subdesenvolvimento, hesita entre a fuga e a resignação. Vamos propor-lhe uma outra saída.

Tudo nos leva, pois, a dar novo valor à dimensão ética e cultural da educação e, desse modo, a dar efetivamente a cada um os meios de compreender o outro, na sua especificidade, e de compreender o mundo, na sua marcha caótica para uma certa unidade. Mas, antes, é preciso começar por se conhecer a si próprio, numa espécie de viagem interior guiada pelo conhecimento, pela meditação e pelo exercício da autocrítica.

Essa mensagem deve orientar qualquer reflexão sobre educação, em conexão com o desenvolvimento e aprofundamento da cooperação internacional, no âmbito da qual se alcançarão as soluções aqui propostas.

Nessa perspectiva, tudo fica devidamente ordenado, tanto as exigências científicas e técnicas, como o conhecimento de si mesmo e do meio ambiente e o desenvolvimento de capacidades que permitam a cada um agir como membro de uma família, como cidadão ou como trabalhador.

Quer dizer que a Comissão não subestima, de modo algum, o papel fundamental da massa cinzenta e da inovação, a passagem para uma sociedade cognitiva, os processos endógenos que conduzem à acumulação de saberes, a novas descobertas, que são aplicadas em diversos domínios da atividade humana, no campo da saúde, do meio ambiente ou da produção de bens e serviços. Conhece, também, as limitações e fracassos que acompanham as tentativas de transferir as novas tecnologias para países mais desfavorecidos, precisamente devido ao carácter endógeno dos mecanismos de acumulação e de aplicação dos conhecimentos. Daí, entre outras coisas, a necessidade dum início precoce à ciência, aos seus métodos de aplicação, ao difícil esforço por dominar o progresso, dentro do respeito pela pessoa humana e pela sua integridade. Também aqui deve estar presente a preocupação ética.

Há que recordar, também, que a Comissão está consciente da missão que cabe à educação, posta a serviço do desenvolvimento econômico e social. Muitas vezes atribui-se ao sistema de formação a responsabilidade pelo desemprego. A conclusão só é justa em parte e, sobretudo, não deve servir para ocultar outras exigências políticas, econômicas e sociais a satisfazer, se quiser alcançar o pleno emprego ou permitir o arranque das economias subdesenvolvidas. Dito isso, e voltando à educação, a Comissão pensa que sistemas mais flexíveis, com maior diversidade de cursos, e com possibilidade de transferências entre diversas categorias de ensino ou, então, entre a experiência profissional e o retomar da formação, constituem respostas válidas às questões postas pela inadequação entre a oferta e a procura de emprego. Tais sistemas levariam, também, à redução do insucesso escolar, que – todos devem estar conscientes disso – causa enorme perda de recursos humanos.

Mas esses aperfeiçoamentos, desejáveis e possíveis, não dispensam a inovação intelectual e a prática de um modelo de desenvolvimento sustentável, segundo as características próprias de cada país. Com os progressos atuais e previsíveis da ciência e da técnica, e a importância crescente do cognitivo e do imaterial na produção de bens e serviços, todos devemos convencer-nos das vantagens de repensar o lugar ocupado pelo trabalho e seus diferentes estatutos na sociedade de amanhã. Exatamente para poder criar essa nova sociedade, a imaginação humana deve ser capaz de se adiantar aos avanços tecnológicos, se quisermos evitar o aumento do desemprego, a exclusão social ou as desigualdades de desenvolvimento.

Por todas essas razões, parece impor-se, cada vez mais, o conceito de educação ao longo de toda a vida, dadas as vantagens que oferece em matéria de flexibilidade, diversidade e acessibilidade no tempo e no espaço. É a idéia de educação permanente que deve ser repensada e ampliada. É que, para lá das necessárias adaptações relacionadas com as alterações da vida profissional, ela deve ser encarada como uma construção contínua da pessoa humana,

dos seus saberes e aptidões, da sua capacidade de discernir e agir. Deve levar cada um a tomar consciência de si próprio e do meio ambiente que o rodeia e a desempenhar o papel social que lhe cabe enquanto trabalhador e cidadão.

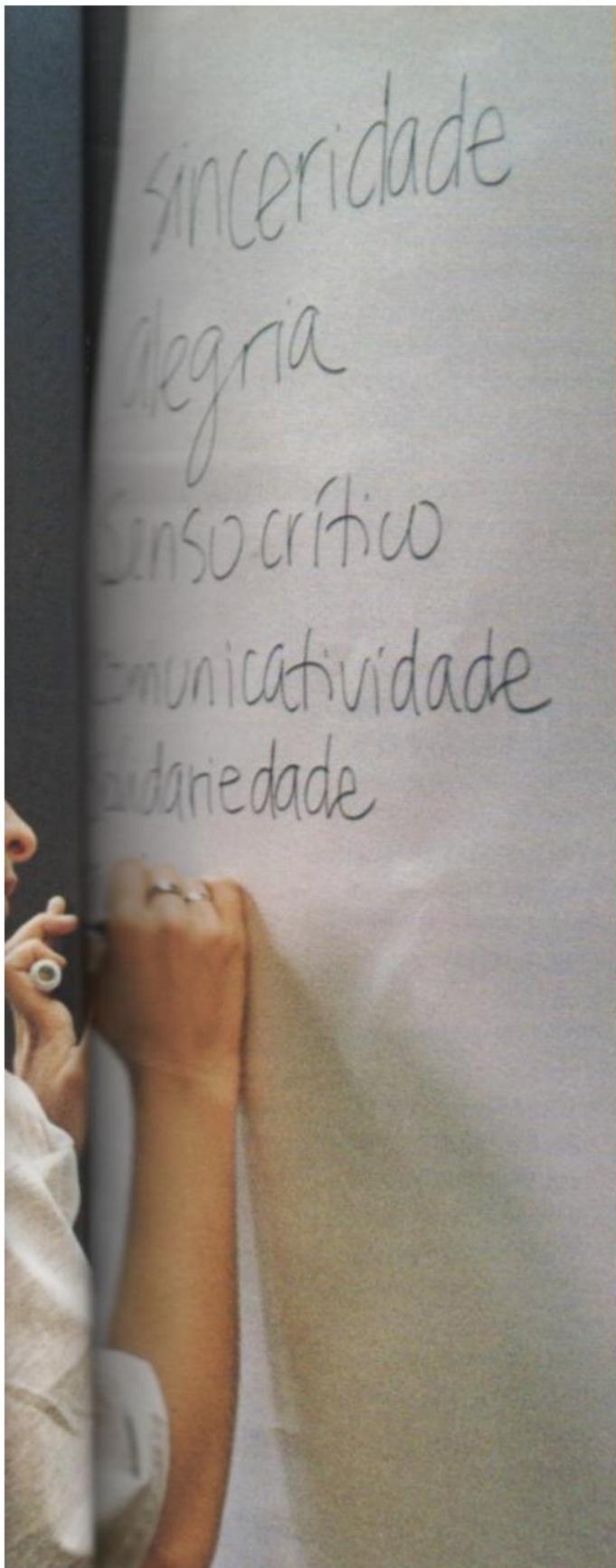
A esse propósito, referimos a necessidade de caminhar para uma "sociedade educativa". É verdade que toda a vida pessoal e social oferece oportunidades de progredir no saber e no saber fazer. Somos, então, levados a privilegiar esse aspecto da questão e a pôr em relevo o potencial educativo dos modernos meios de comunicação, da vida profissional ou até das atividades de cultura e lazer, a ponto de chegarmos a esquecer certas verdades essenciais. É que, se é verdade que cada um deve utilizar todas as possibilidades de aprender e de se aperfeiçoar, não é menos verdade que, para estar apto a utilizar, corretamente, essas potencialidades, o indivíduo deve estar na posse de todos os elementos de uma educação básica de qualidade. Mais, pretende-se que a escola lhe transmita o gosto e o prazer de aprender, a capacidade de aprender a aprender, a curiosidade intelectual. Podemos até imaginar uma sociedade em que cada um seja, alternadamente, professor e aluno.

Sem dúvida, nada pode substituir o sistema formal de educação, que nos inicia nos vários domínios das disciplinas cognitivas. Nada substitui a relação de autoridade, mas também de diálogo, entre professor e aluno. Todos os grandes pensadores clássicos que se debruçaram sobre os problemas da educação o disseram e repetiram. Cabe ao professor transmitir ao aluno o que a humanidade já aprendeu acerca de si mesma e da natureza, tudo o que ela criou e inventou de essencial.

Jacques Delors *et alii*,
Educação, um tesouro a descobrir

"OS JOVENS NÃO
PODEM FICAR DE BRAÇOS
CRUZADOS, ESPERANDO
RECEBER TUDO DE
BANDEJA. A GENTE TEM
QUE ASSUMIR UM
COMPROMISSO COM
A NOSSA ESCOLA E A
NOSSA COMUNIDADE E
CORRER ATRÁS DO NOSSO
DESENVOLVIMENTO."

Cristiano Saback, Salvador/BA, em artigo para o jornal *Folha Jovem*,
que divulgou o Prêmio "O Adolescente por uma Escola Melhor"



Capítulo 4

Nesta gestação de sonhos e utopias os jovens foram e continuarão sendo a vanguarda, porque, olhando para o futuro, são eles os que têm mais razões e motivos para sonhar, para fazer planos, para imaginar utopias, para fixar um norte que supere um presente de insatisfações.

Juan Carlos Rodriguez Ibarra

Juventude: uma breve aproximação do tema

Conceituar juventude não é uma tarefa fácil. É vasta a bibliografia já produzida em torno desse tema. Ter em mente essa complexidade, no entanto, é fundamental para evitar equívocos no uso desse conceito, principalmente quando se trata da formulação e da implementação de políticas públicas dirigidas a esse segmento da população. O desafio se torna ainda maior quando pretendemos nos dirigir ao jovem não apenas como objeto de estudo, mas também e fundamentalmente como parceiro numa atuação conjunta sobre a nossa realidade.

Nessa tarefa algumas dificuldades devem ser levadas em conta:

- O conceito de juventude varia conforme o interesse específico de quem o maneja. São distintas, por exemplo, as motivações de um cientista político, de um educador, de um médico e de um publicitário.
- O contexto econômico, social, histórico e cultural é outro fator de variabilidade do conceito. Daí a necessidade de localizar e datar os jovens dos quais, a cada momento e em cada circunstância, estamos falando.
- Além disso, há que se ter em conta a conceituação que de si fazem os próprios jovens, em contraposição àquelas dos agentes

sociais interessados em conhecer e atuar em sua realidade, como tema ou como problema.

Assim, temos a juventude como objeto de análise de distintas ciências: a demografia, preocupada em desvelar seu peso no conjunto da população; a medicina, interessada nos aspectos relacionados à sexualidade e à reprodução; a psicologia, dedicada a compreender os comportamentos de transição entre a infância e a idade adulta; a sociologia, voltada para o entendimento da atuação dos jovens nas dinâmicas que se dão em diversas esferas do cotidiano social.

A maior parte das definições de juventude tem a preocupação mais voltada para a delimitação do fenômeno do que para a explicitação das singularidades que ocorrem nessa fase da vida.

Bem ilustrativo dessa tendência é o enfoque das Nações Unidas, que define juventude pela idade do indivíduo. Segundo esse critério cronológico, jovem é a pessoa que está na faixa etária compreendida entre 15 e 24 anos. Essa definição, útil do ponto de vista demográfico, é complicada do ponto de vista jurídico, pois compreende pessoas que estão na menoridade e na maioridade, portanto detentoras de *status* legais inteiramente distintos.

A definição clássica de juventude como trânsito entre a infância e a idade adulta, por sua vez, parece preocupar-se mais com o que a juventude não é (infância e idade adulta) do que com aquilo que ela realmente é.

Outro aspecto recorrente nas definições de juventude desenvolvidas pelo mundo adulto é que as generalizações tendem a ignorar a heterogeneidade das situações concretas. Por outro lado, as idéias que de si mesmos fazem os jovens freqüentemente expressam suas reações à tendência dos adultos de considerá-los como aquilo que devem ser e não como aquilo que consideram que realmente são.

Tudo isso nos leva a compreender que não existe um paradigma hegemônico para se definir juventude. Isso impõe a necessidade de conceituar esse sujeito social a partir da consideração de um

conjunto de fatores, ou seja, a juventude não pode ser definida por si mesma.

Fenômeno multidimensional, a juventude deve ser considerada a partir de sua significação específica nos diversos contextos da vida social: gerações, educação, trabalho, comunicação, participação ou exclusão no consumo e outros.

A teoria das gerações tende a dividir a vida humana em períodos, que se poderia caracterizar como infância, juventude, meia-idade e velhice. Contudo, a utilização unilateral desse conceito para explicar conflitos de gerações é geralmente considerada um reducionismo.

A educação é um dos processos sociais mais importantes quando se pretende caracterizar a juventude. O período de preparação, instrução e formação para a vida introduz os jovens numa "fase de moratória" em relação aos papéis adultos que, no momento oportuno, deverão assumir. A desigualdade no acesso à educação, no entanto, faz com que esse período da vida varie dramaticamente entre os diversos segmentos da pirâmide social.

O trabalho é outro aspecto definidor da juventude. Estar no mundo do trabalho é uma situação que modifica substancialmente os comportamentos trazidos da infância. Nele ingressar precocemente é uma violência negadora do direito de ser criança. A ele não ter acesso, na idade e nas condições adequadas, é uma violência negadora do direito de ser adulto.

Numa sociedade de massas, os meios de comunicação social constituem um fator determinante na formação da identidade juvenil. Nessa perspectiva, a juventude é, a um tempo, consumidor e produto. Apropriar-se das mensagens da comunicação pode ser um fator positivo de afirmação e consolidação da identidade ou converter-se num processo de alienação e desenraizamento dos jovens em relação ao contexto social mais amplo.

A participação no consumo de bens e serviços para assegurar condições mínimas de bem-estar e dignidade também influencia na

definição de juventude. No Brasil, por exemplo, temos de um lado os "cara-pintadas", adolescentes alimentados, educados e participantes, como sujeitos, do processo social. Do outro, temos os "barrados no baile", a outra juventude, aquela que subsiste nas áreas rurais pauperizadas, nas periferias urbanas, nas ruas e no interior do "camburão social" brasileiro (delegacias, juzgados, Febem's), sem acesso efetivo à cidadania, ao "direito de ter direitos".

Além dos diversos contextos considerados, o processo de construção da identidade é outro aspecto fundamental quando se quer compreender o que seja a juventude. Esse processo compreende o duplo movimento de:

- por um lado, o jovem assumir suas capacidades, limitações e potencialidades;
- por outro lado, atender às expectativas da família, da escola, do trabalho e dos demais agentes sociais presentes em sua realidade.

Todas essas definições nos permitem concluir que ser jovem tem sido até hoje o usufruto de um *status* incompleto, caracterizado por um período de formação, compreendido entre a puberdade e o exercício dos papéis reservados aos adultos. Efetivamente, há muito ainda que aprender a respeito dos jovens e com eles próprios.

Na verdade, estamos diante de um fenômeno inteiramente aberto, em interação construtiva e destrutiva constante com o universo sócio-cultural em que está inserido, em permanente relação de amor e ódio, continuidade e ruptura e muitos outros paradoxos próprios dessa fase da existência que, para nós, adultos, segue e seguirá sempre como uma realidade ao mesmo tempo estranha e familiar.

Leitura complementar

Adolescentes e jovens

A adolescência pode ser estendida de doze até por volta de dezoito anos. A idade pode variar, dependendo do país, da classe social, do grau de responsabilidade que lhe é exigido, do universo afetivo em que vive, da educação que tem... Esse período é caracterizado por um crescimento físico muito rápido, pela descoberta do sexo e da afetividade, por uma sensibilidade aguda diante da aprovação ou desaprovação do grupo. O grupo da mesma idade tem especial importância. Parece que os adolescentes precisam resolver de maneira positiva seu relacionamento com outros jovens antes de enfrentar o desafio do relacionamento entre eles mesmos e com suas famílias. "É este sentido de pertença a um grupo que facilita o crescimento psicológico do indivíduo e serve como força de integração... na primeira parte da adolescência."

A fase da juventude (entendida como pós-adolescência) começa por volta dos dezoito anos de idade. Para alguns jovens, pode começar aos dezesseis anos. O jovem, por sua vez, embora ainda viva muitas das características da adolescência, encontra-se em etapa de maior equilíbrio emocional e com maior experiência de vida. A vida começou a lhe ensinar que não se pode simplificar tudo, que nem tudo é "preto ou branco". Mostra-se menos agressivo,

porque já adquiriu maior confiança em si mesmo. O período é caracterizado por certa autonomia em relação à família e à solidificação da identidade pessoal. Chega-se à identidade através de um processo de crise, reavaliação, questionamento e assimilação de um quadro de referências e de valores que dão sentido e direção para a vida. O quadro de referência é como o painel de controle de um avião. Sem seu painel, o piloto fica perdido no ar. Não sabe em que direção seguir. O jovem precisa construir seu próprio painel de controle para saber por onde vai. Sem esse quadro de referência (de valores) a vida não tem sentido.

Chega-se à definição de identidade pessoal, em geral, através da experimentação de papéis diferentes. Os jovens experimentam diferentes imagens de si até chegarem a uma decisão sobre a imagem que melhor lhes cabe.

A capacidade de o jovem resolver seu problema de identidade vai depender de recursos pessoais e do apoio da família, escola e da cultura do grupo-da-mesma-idade. Para Erikson, a crise de identidade deve estar suficientemente resolvida para possibilitar compromissos adultos de solidariedade e preocupação mútuas. Fowler acrescenta mais duas experiências necessárias para que o jovem tenha um raciocínio moral coerente e consistente: "Em primeiro lugar, o jovem deve sair de casa emocional e fisicamente e encontrar experiências de valores conflitantes num contexto moral de moratória onde não é obrigado a assumir logo as responsabilidades de adulto. Então, num segundo momento, o jovem deve dar mais dois passos: a experiência de sentir-se responsável pelo bem-estar de outros e a experiência de assumir e viver com opções morais irreversíveis". Nesse sentido, tenho a impressão de que os jovens dos países em vias de desenvolvimento amadurecem com mais rapidez do que os jovens dos países desenvolvidos. Estes permanecem mais tempo na condição de estudantes, antes de entrar no campo de trabalho. Muitos jovens dos países empobrecidos são obrigados a assumir responsabilidades de adultos desde cedo. Grande parte de

nossos estudantes precisam trabalhar para se sustentar e contribuir para o sustento de suas famílias. São obrigados a tomar decisões irreversíveis muito cedo.

No final dessa etapa, os jovens já devem ter a capacidade de sobreviver sozinhos numa cultura complexa. Ter uma identidade integrada, que inclui a definição deles mesmos como participantes sexuais, morais e políticos. A realização da identidade representa um compromisso com valores específicos que servirão como base para decisões vitais posteriores. Os jovens que não conseguem estabelecer sua identidade permanecem confusos e dependentes dos outros.

Jorge Boran, *O futuro tem nome: juventude*

"SER ADOLESCENTE É TER
BRILHO NOS OLHOS E A
DANÇA NA ALMA.
É VIVER O PRESENTE COM
INTENSIDADE, COMO SE
FOSSSE A ÚLTIMA VEZ.
É QUERER SENTIR-SE LIVRE
PARA CONQUISTAR NOVOS
HORIZONTES. É QUERER
SENTIR-SE GENTE. É LUTAR
COMO GUERREIRO,
ENTREGANDO-SE POR
INTEIRO. É ULTRAPASSAR
LIMITES, IR ALÉM DO
QUE PODE."

Cláudia Monte, Salvador/BA, participante do Grupo Viver e Ser,
do Projeto de Desenvolvimento Pessoal e Social de Jovens

Conceituando juventude

Se nos trabalhos de antropologia, de psicologia, de sociologia ou de demografia característicos das décadas de 1970 e 1980 há um tema recorrente, este sem dúvida é o da juventude. Mas poucas vezes ele foi desenvolvido no contexto de uma vasta síntese ou de um ponto de vista histórico-cultural, como se dá com as pesquisas aqui reunidas. Isso já seria motivo suficiente para justificar a publicação desta obra. Mas ela encontra sua razão de ser também na concepção que temos da juventude como historiadores e do lugar que os jovens desempenham na história. Como podemos então definir nossas intenções?

A importância das obras de um Philippe Ariès para a história da infância e o eco – ainda vivo – dos debates que suscitaram talvez pudessem levar os historiadores a limitar-se simplesmente a estender o raio dessas pesquisas e a acrescentar ao estudo da infância o da idade que vem logo depois, de modo a percorrer todas as diversas fases do ciclo da vida. Nossa intenção não é essa, e tal modo de proceder não nos parece desejável nem, na verdade, possível. Temos antes a ambição de pôr em evidência a especificidade da juventude, sem contentar-nos em concebê-la como uma idade igual às outras. Por esse motivo, o primeiro problema que se nos apresentou diz respeito às dificuldades para definir o que seja de fato a juventude. Certamente não se trata de

encontrar uma única definição válida em todos os quadrantes e todas as épocas.

Como as demais épocas da vida, quem sabe numa medida mais acentuada, também a juventude é uma construção social e cultural. Desse ponto de vista, a juventude se caracteriza por seu marcado caráter de limite. Com efeito, ela se situa no interior das margens móveis entre a dependência infantil e a autonomia da idade adulta, naquele período de pura mudança e de inquietude em que se realizam as promessas da adolescência, entre a imaturidade sexual e a maturidade, entre a formação e o pleno florescimento das faculdades mentais, entre a falta e a aquisição de autoridade e de poder. Nesse sentido, nenhum limite fisiológico basta para identificar analiticamente uma fase da vida, que se pode explicar melhor pela determinação cultural das sociedades humanas, segundo o modo pelo qual tratam de identificar, de atribuir ordem e sentido a algo que parece tipicamente transitório, vale dizer caótico e desordenado. Essa "época da vida" não pode ser delimitada com clareza por quantificações demográficas nem por definições de tipo jurídico, e é por isso que nos parece substancialmente inútil tentar identificar e estabelecer, como fizeram outros, limites muito nítidos.

Ao contrário, o que nos interessa é justamente o caráter marginal ou limítrofe da juventude, o fato de ser algo irreduzível a uma definição estável e concreta. De resto, é precisamente sua natureza fugidia que carrega de significados simbólicos, de promessas e de ameaças, de potencialidade e de fragilidade essa construção cultural, que, em todas as sociedades, é objeto de uma atenção ambígua, ao mesmo tempo cautelosa e plena de expectativas. Com esse olhar cruzado e ambivalente, no qual se misturam atração e desconfiança, as sociedades sempre "construíram" a juventude como um fato social intrinsecamente instável, irreduzível à rigidez dos dados demográficos ou jurídicos ou – melhor ainda – como uma realidade cultural carregada de uma imensidão de valores e de usos simbólicos e não só como um fato social simples, analisável de imediato.

Além disso, é preciso dizer que, dentre os princípios que servem de base para classificar as pessoas, a idade tem uma característica específica e evidente: por definição, do ponto de vista dos indivíduos, é uma condição transitória. Ao contrário do enquadramento em uma classe social (da qual os indivíduos têm dificuldades para sair, a menos que consigam realizar, em certos casos, suas esperanças de mobilidade social), à diferença da definição sexual (que é unívoca, fixada de uma vez por todas), pertencer a determinada faixa etária – e à juventude de modo particular – representa para cada indivíduo uma condição provisória. Mais apropriadamente, os indivíduos não pertencem a grupos etários, eles os atravessam. É justamente o caráter essencial de liminaridade, típico da juventude, conjugado com a maior ou menor brevidade da passagem pela condição de jovem, que caracteriza em última análise (porém de maneira diversa nas diferentes sociedades) a juventude, determinando tanto as atitudes sociais (a atitude dos outros no seu confronto) quanto a visão que os jovens têm de si mesmos. Em tudo isso, convém lembrar, não há nada de imutável ou de universal. Numa sociedade "fria" ou estruturalmente estática, determinados processos jurídicos e simbólicos tenderão a sublinhar predominantemente os elementos de continuidade e de reprodução dos papéis atribuídos à juventude. Por outro lado, uma sociedade mais "quente", mais predisposta a reconhecer o valor da mudança, será levada a admitir com maior facilidade o caráter necessariamente conflitante da transição de uma idade para outra e da transmissão do conjunto de prescrições entre as gerações.

Giovanni Levi e Jean-Claude Schmitt,
História da juventude

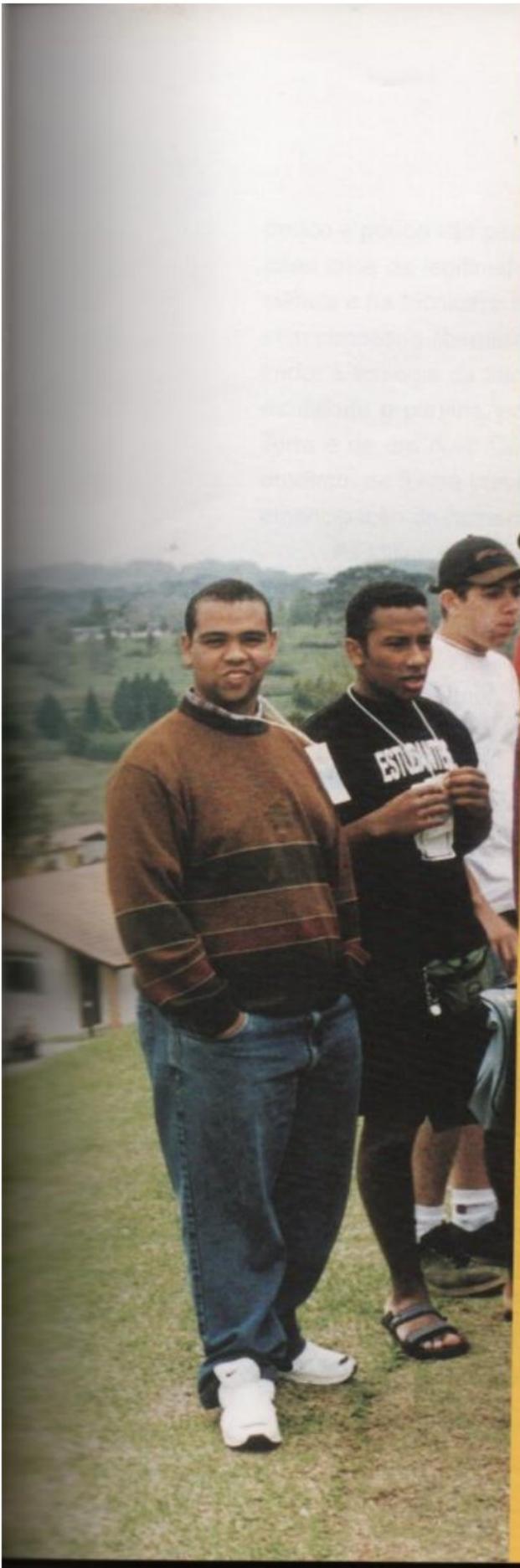
"SE NÃO FORMOS
IMPORTANTES, QUEM SERÁ?
VOCÊS, ADULTOS, TÊM A
EXPERIÊNCIA E NÓS
TEMOS A VITALIDADE.
VAMOS JUNTAR EXPERIÊNCIA
E VITALIDADE E VER
NO QUE VAI DAR."

Elizangela de Lima Cunha, Glória do Goitá/PE, participante do Projeto
Aliança com o Adolescente pelo Desenvolvimento Sustentável no Nordeste

Capítulo 5

A juventude atual tem outra relação com o mundo, com a comunicação, com o trabalho e com a vida.

José Gaspar Ferraz de Campos



Ser jovem hoje

O mundo do trabalho ingressa na era pós-industrial, e a cultura, na era pós-moderna. De fato, enquanto a produção de bens e serviços se vê dramaticamente afetada pela globalização da economia e pelas drásticas inovações tecnológicas e organizacionais do final de século e de milênio, as transformações nas maneiras de ver, viver e conviver, características dos novos tempos, não se fazem esperar.

Opondo-se frontalmente aos ideais da modernidade, a pós-modernidade afirma-se como a era do desencanto, do fim das utopias, um tempo marcado pelo ocaso dos grandes projetos, nascidos da idéia de progresso e de otimismo técnico e científico. O desencanto resulta basicamente do não-cumprimento das grandes promessas da modernidade. Um amanhã de paz, bem-estar e dignidade continua ainda um ideal inatingido para grande parte da humanidade. Apesar dos imensos avanços científicos e tecnológicos, valores como liberdade, igualdade e fraternidade continuam ausentes de um mundo cada vez mais marcado pela manipulação das massas, pelo acirramento das desigualdades e pelo individualismo levado às últimas conseqüências.

Os "grandes relatos", ou seja, as concepções sustentadoras das normas legais, das instituições, da ação social e dos estilos de vida, praticadas pela sociedade civil, pelo Estado e pelo mercado,

pouco a pouco vão perdendo terreno, consumidos por uma inarredável crise de legitimidade: o positivismo, com sua fé inabalável na ciência e na técnica; o marxismo, com sua utopia de uma sociedade sem classes; o liberalismo, com o culto do individualismo e do mercado; a teologia da libertação, com seus ideais proféticos de solidariedade e partilha, postos a serviço da construção de uma nova Terra e de um novo Céu. Os acontecimentos das últimas décadas erodiram de forma irreversível as utopias e ideologias, como vias de emancipação da humanidade em seu conjunto.

As idéias da pós-modernidade estão mudando as concepções do homem, do mundo, dos valores, da fé, da ciência e da técnica, até bem pouco hegemônicas em nossas sociedades. As teorias sobre o fim da história são a expressão da grande crise dos paradigmas que, até bem pouco tempo, sustentaram o debate econômico, político e social que marcou o século XX.

A pós-modernidade aponta para um tempo sem utopias, marcado pelo individualismo e pelo culto da eficiência e da eficácia, que valoriza o consumo e relativiza a ética, como critério de julgamento das ações. Como se vê, a possibilidade de queda numa moralidade hedonista e narcisista é muito grande.

Os anos setenta se caracterizaram pela politização extrema de alguns setores da juventude em diversas partes do mundo. No Brasil não foi diferente. Entre os que se opunham ao sistema vigente, tivemos os que caíram na clandestinidade e pegaram em armas contra a ditadura militar e os que romperam com o cotidiano familiar, escolar, profissional e comunitário, para entregar-se à procura de formas contestadoras de vida, baseadas nas alternativas da contracultura, importadas do Primeiro Mundo.

Para parte da juventude de então, no entanto, essas opções chegaram sob a forma de modismos. Os revolucionários de mesa de bar e os *hippies* de férias e fins de semana foram figuras emblemáticas dessa semi-adesão às grandes facções da luta por mudança. A maioria dos jovens, porém, permaneceu distante desse conflito,

seguindo normalmente os caminhos que o sistema vigente lhes traçara.

Nos anos oitenta e noventa, em pleno advento da pós-modernidade, se passou algo semelhante. A quase totalidade dos adolescentes nada leu ou ouviu falar sobre o assunto. Há, porém, uma ambiência pós-moderna, pervadindo a música, a publicidade, a moda, as artes e a cultura. Os meios de comunicação elevam rapidamente a expansão dessa tendência a uma escala planetária. Um jeito de vestir, certas posturas físicas, atitudes e hábitos, o gosto por certas músicas e certos filmes constituem a face mais visível desse fenômeno – a emergência de uma adolescência globalizada.

São muitos os aspectos através dos quais podemos abordar o adolescente de hoje. Do ponto de vista que nos interessa – a atitude básica dos jovens diante da vida, essencial para a compreensão do *protagonismo* –, a *taxionomia estabelecida pelos autores americanos Stone e Church* para os jovens dos anos setenta parece-nos particularmente útil à compreensão das posturas dos jovens dos nossos dias.

Os jovens diante da vida: atitudes básicas

- 1 Jovens convencionalistas
- 2 Jovens idealistas:
 - 2.1 Reformadores
 - 2.2 Voluntários
 - 2.3 *Hippies e beatniks*
- 3 Jovens hedonistas:
 - 3.1 Transitórios
 - 3.2 Permanentes

1 Jovens convencionalistas

Nunca colocam em dúvida seriamente os valores adultos e têm como principal objetivo na vida adaptar-se à sociedade tal qual ela é. Algumas vezes, podem querer ser como seus pais ou elevar-se acima deles na escala social, mas não têm reparos sérios a fazer à ordem estabelecida. Sentem a adolescência como um preâmbulo do mundo adulto, o qual deve ser aproveitado para divertir-se. Entretanto, jamais se sentem realmente separados do mundo adulto.

2 Jovens idealistas

Sentem-se profundamente insatisfeitos com o estado de coisas vigente no seu entorno social e desejam alterá-lo. Às vezes, se empenham em esforços de mudança, outras vezes se retiram para um mundo individual. Ajustam-se bem à imagem clássica do jovem rebelde, iconoclasta, idealista e romântico descrita pelos grandes escritores.

2.1 Idealistas reformadores

Envolvem-se em movimentos sociais de promoção da paz e de defesa de direitos, a exemplo dos pacifistas (guerra do Vietnã), dos ativistas pelos direitos civis (negros e outras minorias) e dos "cara-pintadas", nos anos noventa.

2.2 Idealistas voluntários

Ao invés de se limitarem à denúncia de situações que consideram inaceitáveis, envolvem-se em ações que, no cotidiano, buscam gerar transformações, ainda que pontuais, como os voluntários do Corpo de Paz e, nos anos noventa, do Projeto de Formação de Adolescentes Voluntários, do Projeto Viver, do Sítio do

Descobrimto (Anexo 1) e do Pacto de Lagoa Santa pela Educação (Anexo 2).

2.3 Idealistas *hippies* ou *beatniks*

Em geral, se diferenciam por não se envolver em trabalho social; isolam-se da sociedade em busca de formas divergentes de realização pessoal. São jovens que tentam a ampliação da consciência através das drogas e que adotam padrões alternativos de relacionamento afetivo e sexual e de vivência comunitária e grupal.

3 Jovens hedonistas

Levam ao extremo a sua condição de adolescentes, convertendo-a em estilo permanente de vida. Em vez de combater o mundo adulto, querem simplesmente deixá-lo de lado.

3.1 Hedonistas transitórios

Por mais que estejam imbuídos do espírito juvenil, pelo menos na aparência, esses jovens, quando necessário, assumem rapidamente o papel de adultos mais ou menos convencionais.

3.2 Hedonistas permanentes

Seu afastamento das convenções do mundo adulto é mais deliberado e se funda em convicções que podem durar por toda a vida. Centram sua atividade na busca da dimensão lúdica, do escapismo aos deveres e obrigações da maturidade, através do álcool, drogas, sexo, viagens ou outras formas de estimulação evasiva.

As atitudes dos jovens de hoje diante da vida são igualmente permeadas por comportamentos que vão do engajamento até o descomprometimento com as causas sociais.

Entretanto, não é verdade, como pensam muitos pais e educadores escolares que foram contestadores nos anos sessenta e setenta, que os jovens deixaram completamente de se interessar pelas grandes questões da atualidade. O isolamento social e o hedonismo têm sido sacudidos pela força do inconformismo juvenil. O episódio dos "cara-pintadas" no Brasil é fato revelador de que, por baixo das cinzas, as brasas ainda persistem a arder. Há, porém, algo de novo. Ao contrário do movimento estudantil das décadas de sessenta e setenta, os "cara-pintadas" que foram às ruas pelo *impeachment* do presidente Collor não geraram uma nova safra de lideranças políticas. Lindemberg Farias (ex-presidente da União Nacional dos Estudantes e depois eleito deputado federal pelo Partido Comunista do Brasil) é apenas uma exceção, que confirma a regra.

Françoise Dolto tem uma explicação interessante para esse fenômeno. Segundo ela, os jovens de hoje parecem não se mobilizar a partir de lideranças formais, sejam político-partidárias, religiosas ou estudantis:

Temia-se que essa geração carecesse de entusiasmo combativo, uma vez que se mostrava indiferente e não tomava posição sobre temas como solidariedade e anti-racismo. Agora a vemos reunir-se e sair às ruas e organizar-se. Estes jovens sentem muitas coisas, porém as sentem coletivamente.

Por outro lado, para Dolto, a postura dos jovens em relação às gerações adultas já não é de rebeldia nem de hostilidade aberta, como ocorria nas gerações anteriores. Agora, a indiferença substituiu o atrito nos laços familiares:

O problema é mais a neutralização das relações, o não-intercâmbio. E o que se faz é coabitar. Fala-se, porém não se compreende ou se pensa que não se pode compreender e que nada se pode fazer pelos demais. Já não há desejo de comunicar-se.

Quando o amor e o ódio são suplantados pela indiferença nas relações entre adolescentes e adultos, alguma coisa de muito grave está ocorrendo. O desapareço é pior que a hostilidade. Como, pois, enfrentar essa situação? Não há outra maneira senão criar espaços para que os adolescentes possam conhecer, incorporar e vivenciar valores que nossa forma convencional de educar não se tem mostrado capaz de lhes transmitir. Nessa tarefa, o protagonismo juvenil pode ser uma importante via para o reencontro de gerações, porque propicia aquela situação especial em que adultos e adolescentes, em vez de olhar uns para os outros, poderão voltar-se para a mesma direção.

Como síntese deste capítulo, apresentamos a seguir um quadro comparativo do protagonismo político-social dos jovens em diferentes períodos da nossa história recente.



PROTAGONISMO POLÍTICO

ANOS 60 E 70

1. O jovem como agente de transformação do mundo.
2. A história como horizonte de ação.
3. A orientação para a totalidade.
4. Utopias de desfecho.
5. No limite, ruptura com o cotidiano.
6. Representação de si mesmo como militante (engajamento).
7. Critério de adesão: aceitação explícita de pressupostos e de códigos definidos de conduta.
8. Organização em estruturas hierárquicas, verticalizadas.
9. Unidade de pensamento e ação.
10. Condutas individuais controladas pelo coletivo.

O SOCIAL DOS JOVENS

ANOS 80 E 90

1. O jovem como pessoa inserida numa rede de relações, interagindo com seu contexto.
2. O cotidiano como terreno de atuação.
3. A preocupação com determinadas dimensões ou aspectos da realidade social.
4. Utopias de processo.
5. Ação limitada à esfera da cotidianidade.
6. Representação de si como pessoa comprometida com uma causa (sintonia).
7. Critério de adesão: a ação convergente com os que atuam na mesma direção.
8. Organização em rede, estruturas horizontalizadas.
9. Pluralismo de pensamento e ação.
10. Respeito à identidade, autonomia e dinamismo próprio de cada pessoa.

Leitura complementar

Quem são os jovens: atores ou sujeitos das políticas públicas?

Era 1968, o ano em que estudantes universitários franceses clamavam pelo socialismo e pela reforma universitária e os jovens americanos buscavam estratégias para escapar ao serviço militar no Vietnã. Nessa época, na qual a regra era não confiar em ninguém com mais de trinta anos, a pílula anticoncepcional permitia uma nova liberdade nas relações entre os sexos, viabilizando a proposta de "faça amor, não faça guerra". Os *hippies*, a minissaia e a música dos Beatles e dos Rolling Stones agitavam o mundo ocidental.

No Brasil, em pleno milagre econômico, universitários e secundaristas dos maiores centros urbanos faziam manifestações coletivas pelo fim da intervenção militar, sonhavam com o socialismo e idolatravam Ernesto Che Guevara, sem imaginar que, ao contrário, o futuro traria, de imediato, o efetivo endurecimento do regime e, no longo prazo, assistiriam ao fim do socialismo real.

Não obstante, essa geração, certamente, era mobilizada por uma utopia, com dimensões mais ou menos claras: o socialismo, o pacifismo, a liberdade, a igualdade etc.; exibia disposição para a ação coletiva e, em conseqüência, em maior ou menor escala, dispunha de recursos de poder capazes de fazer com que suas demandas fossem incluídas na agenda governamental ou que fossem tratados como uma ameaça a ser combatida.

Os jovens dos anos sessenta e setenta geraram filhos que compõem a juventude dos anos noventa. Esta última parece ser, ao contrário de seus pais, uma juventude carente de utopias e de organização coletiva, dotada de poucos recursos de poder. (...)

De fato, no caso brasileiro, após os anos sessenta e setenta, os jovens só vieram a se mostrar presentes, de forma diluída, em dois outros momentos, ambos capitaneados pelas elites adultas do país: o Movimento das Diretas Já e o movimento pelo *impeachment* do presidente Collor. A sua frequência no noticiário dos jornais, fora desses momentos, se concentra nas ocorrências policiais, seja pelo envolvimento com o tráfico de drogas, com acidentes de trânsito, com gangues ou em episódios de criminalidade, como a incineração de um índio pataxó em Brasília.

No Brasil, o grande contingente nascido entre o primeiro choque do petróleo, em 1973, e os anos iniciais da recessão da década de oitenta viveu a maior parte da sua infância num ambiente antidemocrático, depois substituído pelas incertezas da abertura e pela certeza de difíceis condições de vida numa economia que perseverantemente combinava inflação com recessão.

Suas famílias, em busca de melhores condições de vida, intensificaram não apenas o fenômeno da urbanização, mas também o da metropolização. Vivendo em cidades, com pais ocupados em atividades fora do ambiente doméstico, esses jovens tiveram uma fiel companheira durante a sua adolescência: a televisão, cuja influência foi maximizada com a liberdade de imprensa ao fim do regime militar. Assistiram, à distância, à queda de muros e utopias. E uma parcela deles passou a conviver, de maneira aparentemente desembaraçada, com os avanços tecnológicos dos anos noventa e com os fenômenos conseqüentes à globalização.

Esse enorme contingente de 31,1 milhões de pessoas entre 15 e 24 anos e que correspondia, em 1996, a 19,84% da população do país não pode ser tratado de maneira uniforme. A juventude é diferenciada, primeiro no que diz respeito aos seus graus de

autonomia legal. (...) Esta só é adquirida com a emancipação legal, aos 21 anos, e o grupo de jovens dotado de cidadania plena (21 a 24 anos) representava, em 1996, 37,7% do total.

Em segundo lugar, como ocorre com os demais grupos etários, a juventude exhibe diferenciações internas a partir de agudas assimetrias nas suas condições de vida. De fato, é preciso distinguir pelo menos duas juventudes, que se diferenciam pelas oportunidades de vida e por uma certa segurança quanto ao futuro: o jovem que vive no mundo das escolas particulares e das universidades, dos cursos de línguas estrangeiras e dos recursos da microinformática é, certamente, muito diverso daquele que enfrenta a decadência do ensino público ou abandona os estudos devido à maternidade precoce ou frente ao imperativo de lutar precocemente pelo seu sustento e de enfrentar a vida nas ruas. Esse fato se expressa crua-mente, por exemplo, no percentual de 10,2% de analfabetos – ou seja, 3,2 milhões dos 31,1 milhões que compõem o grupo de 15 a 24 anos.

É óbvio que as assimetrias sociais criam um leque extremamente diversificado de categorias de cidadãos, conforme os atributos não apenas econômicos, mas também de gênero, raça, instrução e, até mesmo, de origem regional. Não há como ignorar que a jovem negra ou mestiça, nordestina, de 15 a 19 anos, enfrenta mais dificuldades que a jovem branca, do Centro-Sul, com a mesma idade. Ou do que o rapaz negro ou mestiço. Se for analfabeta ou se for mãe precoce, pior ainda. E assim por diante, já que as desigualdades são complexas e cumulativas.

Contudo, a juventude também mostra traços de uniformidade, que consistem no fato de representar uma efetiva pressão no sentido da criação de novos postos de trabalho; de exibir acentuada vulnerabilidade à formação de hábitos e padrões de comportamento de risco, bem como à morte por causas externas e a formas diversas de morbidade – devido à maternidade precoce, ao uso de drogas, a acidentes de trânsito, violência física, AIDS –, por ser a faixa etária

cuja fecundidade atualmente mais tem contribuído para o nível geral prevalecente no país.

Sob a perspectiva da sua atuação política, pouco se sabe acerca dos jovens de hoje. (...) Segundo a análise de Coutinho (1995), baseada nos dados do *survey* pré-eleitoral realizado em 1994 no Distrito Federal, os jovens mostram-se mais informados e mais expostos à informação que os demais grupos, mas não se distinguem deles por um maior interesse em política. (...)

Do ponto de vista ideológico, não se constatam diferenças entre os jovens e os cidadãos das demais faixas etárias – seja quanto às atitudes e valores, seja quanto à sua consistência –, embora eles sejam mais propensos a valorizar a eficiência como atributo desejável do governo e a privilegiar a igualdade em relação à liberdade. Também não se diferenciam dos demais grupos pela identificação partidária, nem pelo critério de escolha dos candidatos a cargos eletivos, que se baseia predominantemente na imagem pessoal do candidato e não em seu partido ou programa político.

Outras pesquisas indicam a ausência de compromissos com as utopias que orientaram o comportamento dos jovens dos anos sessenta. Embora os jovens dos anos noventa se mostrem pouco preconceituosos e exibam abertura à discussão, não sabem dizer quase nada a respeito das grandes questões que preocupam o país, a não ser aquelas que são do seu interesse direto imediato. Embora sejam capazes de participar das grandes ações coletivas, como a mobilização pelo *impeachment* em 1992, na maioria das vezes permanecem calados e preocupados apenas em como garantir o seu próprio sustento e a satisfação das suas necessidades de consumo. A dúvida que se coloca é se essas características são peculiares à juventude ou se são típicas de uma época vivida indiscriminadamente por todas as idades e gerações.

(...) Por outro lado, embora o jovem exiba potencial de mudança e de ação coletiva, nem sempre este se orienta no sentido socialmente desejável, como mostram as ocorrências de gangues,

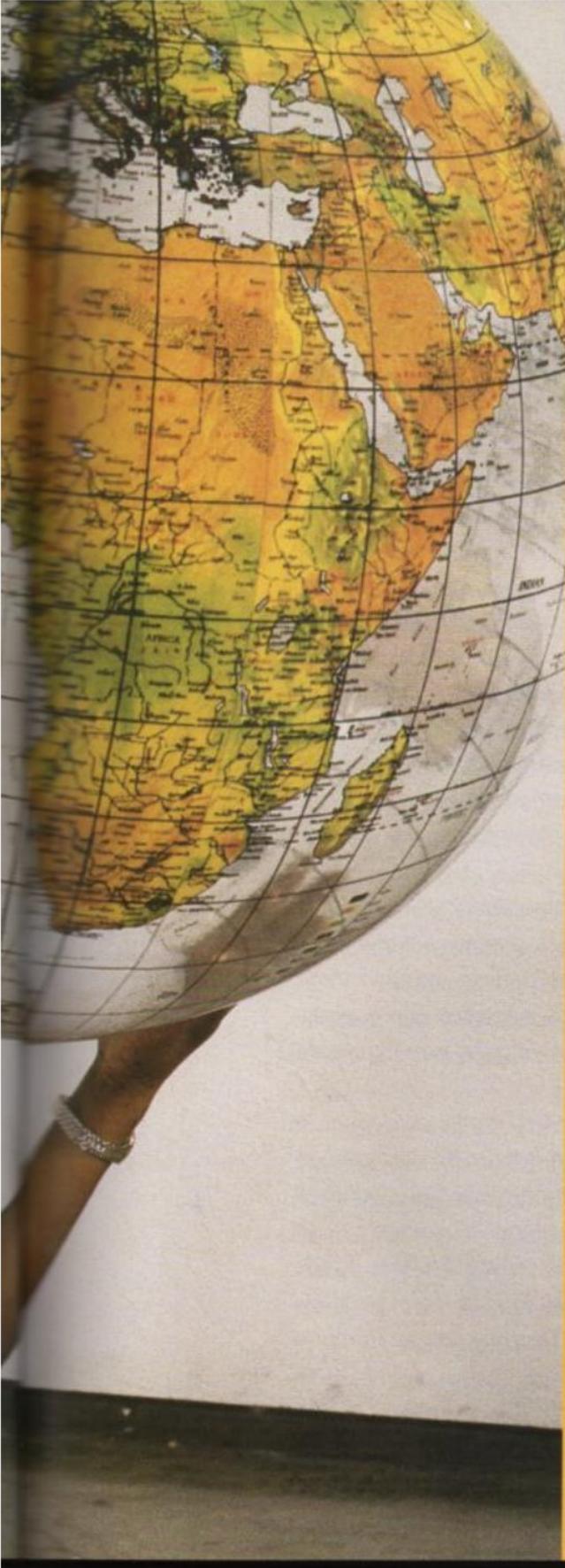
grupos neonazistas, conflitos entre torcidas esportivas etc., que são espaços coletivos construídos para a expressão da sua identidade.

Assim, parece certo que o fato de ser jovem por si só não constitui uma base de identidade social que oriente a ação política: em geral, o jovem se mobiliza a partir das agregações estabelecidas por instituições preexistentes. Portanto, na ausência de instituições novas e adequadas, capazes de mobilizar a ação solidária dos jovens, é bastante possível que eles continuem, na melhor das hipóteses, a ser objeto de políticas, sem capacidade de influir sobre as mesmas. Ou seja, dificilmente serão agentes na construção do seu próprio destino. Nesse sentido, será particularmente desafiador o cumprimento de uma das recomendações do Programa de Ação da Conferência Mundial sobre População e Desenvolvimento das Nações Unidas, do qual o Brasil foi signatário, que estabelece "o envolvimento ativo da juventude no planejamento, na implementação e avaliação das atividades que tenham impacto direto sobre suas vidas...".

Maria das Graças Rua, *As políticas públicas e a juventude dos anos 90*

"NÓS, ADOLESCENTES,
TEMOS TODA A GARRA
PARA LUTAR CONTRA AS
INJUSTIÇAS QUE ESTÃO
ACONTECENDO NO NOSSO
PAÍS. NÃO DEVEMOS
CRUZAR OS BRAÇOS. NÃO
DEVEMOS NOS COMPORTAR
COMO MÚMIAS. DEVEMOS
LUTAR PARA ALCANÇAR
OS NOSSOS OBJETIVOS E
TRANSFORMAR O MUNDO."

Ana Maria dos Santos, Salvador/BA, participante do Grupo União,
do Projeto de Desenvolvimento Pessoal e Social de Jovens



Capítulo 6

Para fazer frente às tormentas do individualismo, utilitarismo e imediatismo que sacodem nossa embarcação, impõe-se que resgatemos com determinação os valores da solidariedade e da ética, que nos permitirão prosseguir a viagem sem riscos de nos desviarmos.

Silvia Whitaker Ferreira

O jovem global

Eles usam tênis de marca, *jeans* de etiquetas consagradas, camisetas e bonés com emblemas conhecidos em vários países. Cada vez mais freqüente, o *walkman* faz parte dessa indumentária. Ouvem certos tipos de música, gostam de um mesmo tipo de filme. Estaríamos diante da prefiguração do surgimento de um adolescente global?

É essa pergunta que o consultor americano Peter Schwartz pretende responder em seu livro *A arte da previsão; planejando o futuro em um mundo de incertezas*. Trata-se de uma arguta e instigante análise de um conjunto de tendências e fatores já presentes nos dias de hoje que nos permite construir alguns cenários para este novo século.

Segundo Schwartz, mesmo levando em conta epidemias e catástrofes, os adolescentes no mundo serão mais de dois bilhões no ano 2001. Será essa uma força demográfica tão poderosa como o *baby-boom* dos países do Primeiro Mundo nos anos que se seguiram à Segunda Guerra Mundial? Tudo indica que sim. Todos esses adolescentes já nasceram e a maioria está na Ásia e na América Latina. A parcela dos adolescentes globais do Primeiro Mundo será minúscula.

Um aspecto peculiar desse novo cenário demográfico e sócio-cultural é que esses adolescentes estarão mais interligados do que qualquer geração precedente. Comunicação por satélites, videocassete, o *walkman* e a Internet estarão cada vez mais acessíveis, mesmo nos países pobres. O impacto comportamental dessa realidade será extremamente amplo, diversificado e complexo. O mundo pós-moderno permite muito menos certezas e utopias que aquele dos anos sessenta e setenta.

Consultas a grandes empresas que vendem artigos para jovens, análises antropológicas e o exame das estatísticas a respeito desse segmento da população indicam que a onda de adolescentes globais será um fator decisivo no cenário mundial dos próximos cinquenta anos.

Em cada sociedade e de diversas maneiras crescerá a sensação de poder dos adolescentes decorrente da percepção do seu número. Isso, somado à tendência irremovível de identificar-se entre si e de se isolarem, de uma certa maneira, de outros grupos etários, constitui um enorme desafio para as famílias, as escolas e as agências de capacitação para o mundo do trabalho. A pobreza e a exclusão hoje prevalentes no mundo não nos autorizam – se continuarmos a agir como sempre agimos – a olhar com otimismo para esse quadro.

O impacto da globalização econômica, das radicais transformações tecnológicas e organizacionais do mundo do trabalho e o preço social das políticas de reestruturação produtiva geram circunstâncias novas e terríveis para esses jovens: aumento dos riscos de exclusão social e de obsolescência profissional; máquinas inteligentes substituindo o uso da força e da inteligência humanas no mundo do trabalho; desmaterialização do trabalho, fazendo da informação e do conhecimento requisitos fundamentais para a sobrevivência profissional, entre outras. É preciso, diante desse quadro, encontrar um conjunto de soluções de tipo novo e recursos para aplicá-las.

A presença crescente da tecnologia, mesmo nos estratos sociais mais baixos, torna o adolescente de hoje muito diferente do

das gerações que o precederam. A disseminação de dispositivos cada vez mais simples e baratos de comunicação responde por boa parte dessa diferença. Câmeras de vídeo, sintetizadores de som, computadores e outros equipamentos geram formas inéditas de interação entre jovens de diversas partes do mundo. "Ficar", ouvir música, dançar, conversar, estudar, informar e capacitar são atividades que deverão passar por transformações inimagináveis ao longo das próximas décadas.

Para os adolescentes da classe média, expressar-se em mais de uma língua e viajar pelo mundo serão práticas mais acessíveis, pelo baixo custo e pela necessidade objetiva de viabilizar-se no mundo globalizado. Perguntas como "quem são seus pais?", "onde você mora?" e "onde você estuda?" tenderão a ser substituídas por "o que você sabe fazer e como pode me demonstrar isso agora?".

Esse cenário, ainda segundo Schwartz, se baseia em três idéias bastante simples:

- as tecnologias de comunicação estão se tornando mais poderosas e baratas. Será cada vez maior o número de jovens capazes de pagar por elas;
- para o jovem global, comunicar-se será uma necessidade vital. Ele terá de fazê-lo de qualquer maneira;
- a utilização maciça desse tipo de mídia tende a mudar – em escala ainda imprevisível – o comportamento e os valores das pessoas. O crescimento rápido do mercado mundial de diversos tipos de rádio, *walkman*, *video games* e computadores estará na raiz das mudanças.

As pessoas viverão imersas num fluxo constante de imagens, textos e sons. A sensibilidade das novas gerações será mais difusa e baseada na eletrônica. Os cortes rápidos (cápsulas desconexas de discurso), que hoje caracterizam o videoclipe, serão uma parte natural da linguagem falada pelos jovens.

A natureza crescentemente interativa da mídia eletrônica tende a estimular a resposta ativa. Eles intervirão mais no que ouvem e vêem. A realidade virtual estará mais presente.

Por outro lado, é inevitável pensar que, nas primeiras décadas deste novo século, grande parte dos adolescentes do mundo será pobre, de baixa escolaridade e com condições quase nulas de competir no novo mundo do trabalho. Sem falar nos "pixotes" – adolescente emblemático de Hector Babenco –, que viverão totalmente imersos no aqui-agora das necessidades, pulsões, desejos e sonhos sem amanhã (ver capítulo 7).

Acelerar a educação, melhorá-la e ampliá-la à totalidade da população infanto-juvenil parece ser a única resposta articulada e conseqüente nesse quadro. Schwartz identifica três forças capazes de catalisar a educação. Nenhuma delas tem muito a ver com as maneiras de ver, sentir e cuidar da educação observadas até aqui:

- a primeira é a ambição já observada entre os jovens. Os adolescentes querem progredir;
- a segunda é a disponibilidade dos meios eletrônicos. Brincar com o mais simples dos *video games* já é introduzir-se num novo patamar tecnológico;
- a terceira é de ordem demográfica. Sem distribuir melhor as oportunidades ao redor do planeta, como conter as inevitáveis ondas de migração para os centros de progresso?

Como será o futuro? As percepções aqui elencadas não nos permitem ainda delineá-lo de forma clara. É certo, porém, que esse futuro dependerá de três fatores:

- a onda demográfica que demarcará o contingente de adolescentes em cada sociedade;
- as novas tecnologias e as oportunidades de acessá-las e de usá-las na viabilização do cotidiano das pessoas e das sociedades, no sentido de torná-las mais humanas (educação);
- os rumos tomados nos últimos anos pela economia, gerando incerteza para os jovens, as famílias e as demais instituições sociais.

Leitura complementar

Educar na aldeia global

Como advertimos oportunamente, é preciso admitir que as idéias da pós-modernidade não têm origem em nenhum ambiente de educação formal, mas nos meios de comunicação de massa. O poder dos meios de comunicação social "é praticamente ilimitado e envolve o ser humano continuamente, do berço ao túmulo, num processo inesgotável de condicionamento e formação, perante o qual a educação formal, com todas as suas limitações, não tem possibilidade alguma de fazer-se perceber (...). É a atividade formadora e deformadora mais poderosa que a humanidade já conheceu (...). No essencial, é a única atividade formativa à qual está submetido constantemente (o homem) com os resultados mais ameaçadores. Não se trata somente da eficaz propaganda de valores diferentes daqueles que a moral tradicional pretendeu nos ensinar, mas da contínua criação, dotada de atrativos inimagináveis e misturada a sexo, violência e anseio de consumo, de poderosos antivalores que terminam por caracterizar a vida coletiva com conseqüências degradantes e perigosas".

Como educar nesse imenso oceano, anônimo e anárquico, da informação de massa? Não será necessário tornar mais aguda a capacidade crítica dos educandos, para imunizá-los contra os influxos negativos que lhes chegam de todas as direções?

Falamos da dificuldade que o jovem pós-moderno encontra para assumir compromissos duradouros, para fazer a opção fundamental. Queremos insistir sobre esse ponto, do qual depende o êxito da educação, a realização da pessoa.

Em certo sentido, o homem não nasce pessoa, mas vai se tornando pessoa: sua vida é programática, projetiva. O homem, à diferença dos animais, é o único ser que se sente irrealizado, insatisfeito... e é também o único que tem capacidade para superar as barreiras das suas limitações.

Experimenta uma tensão entre a utopia (o ideal) e a realidade; faz a experiência, amarga a tensão de um déficit existencial e tem o desejo ardente de superar essa distância entre o que é e o que deseja ser.

O choque da utopia com a realidade torna-se insuperável quando vê que essa realidade pós-moderna em que vive é a negação total daquilo com que sonha, crê e aspira a realizar. Não pode resignar-se a que as coisas sejam como são e não possam ser de outra forma.

Então, como uma reação compreensível diante da realidade corrompida e desumanizante, surge primeiro a indignação e depois a necessidade urgente de um compromisso (...).

Mas, se estes jovens que reagem não se sentirem acompanhados, animados, reforçados, depressa começarão a viver largados, nessa indefinição permanente que lhes propõe a pós-modernidade, dispersão vulgarizante e anônima, que renuncia a ter forma. Irão se diluindo numa multidão sem nome e sem rosto, engrossando o grupo dos zé-ninguém. Viverão uma existência banal, sem autenticidade.

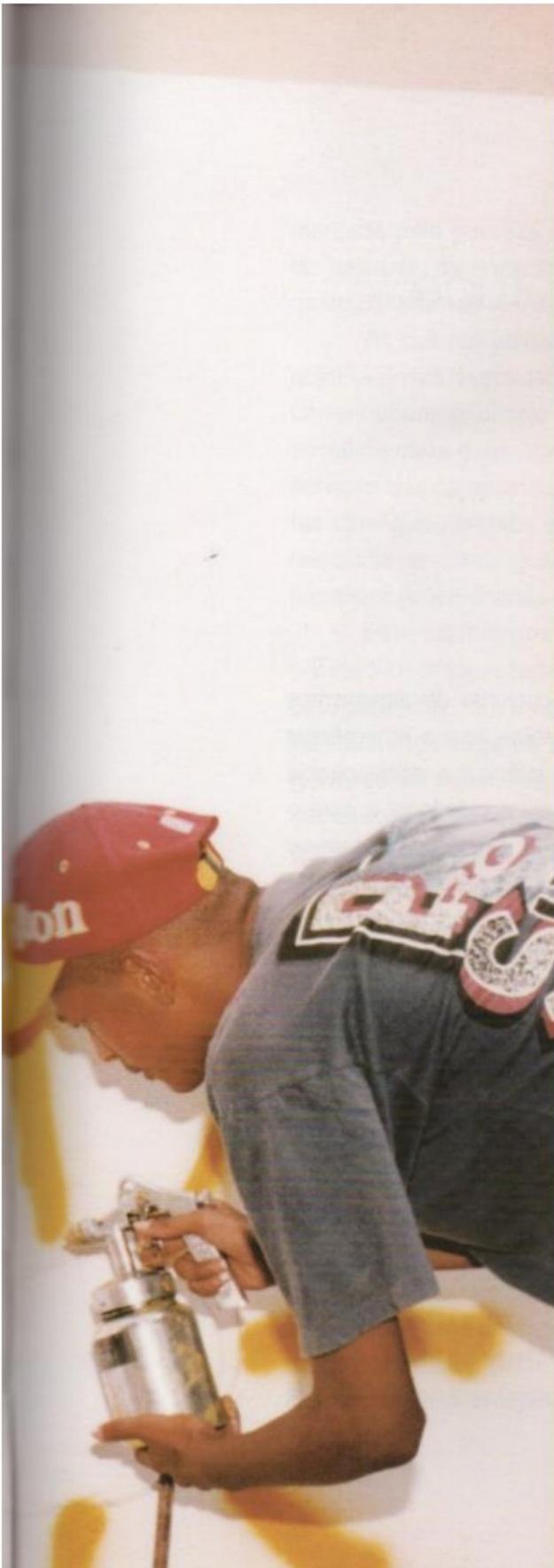
Aqui, justamente, entra a ação dos educadores, para que os jovens não desanimem. (...) E, claro, é preciso averiguar as causas e os fenômenos que produzem tal desânimo, para, na medida do possível, dar-lhes remédio.

Ítalo Gastaldi, *Educar e evangelizar na pós-modernidade*

Capítulo 7

A revolução tecnológica, a globalização e a modernidade não constituem, no nosso caso, uma garantia contra uma certa barbárie, que já se desenha nos grandes centros urbanos da América Latina e do Brasil especialmente. Guerras sociais se travam de forma absolutamente clara, tendo a exclusão como elemento essencial, fundamental, do novo mal-estar da civilização.

Domingos Leonelli



A nossa outra juventude

A juventude atual é produto de um conjunto de dinamismos histórico-sociais: a revolução industrial, a urbanização e a emergência da escola pública, que difunde a noção de infância e adolescência como tempos de preparação das pessoas para a cidadania e para o trabalho. Todas as manifestações do fenômeno juvenil constituem-se a partir da disponibilidade maior de tempo livre e do relacionamento intenso com seus pares, ou seja, os jovens são o resultado do ambiente econômico, social e cultural do seu tempo e das relações pessoais e sociais que estabelecem nessa fase da vida.

Como essas relações variam muito de uma classe social para outra, é mais correto falar de juventudes do que de juventude, como se fosse uma realidade única. No Brasil, país conhecido e reconhecido como uma sociedade de imensas desigualdades econômicas e sociais, isso é mais do que evidente. Temos entre nós jovens vivendo e convivendo em universos econômicos, sociais e culturais tão distintos, que seria impossível entendê-los e atuar junto deles de forma homogênea.

Uma parte dos nossos jovens vive como se fossem habitantes dos países centrais do capitalismo (Primeiro Mundo) e outra parte (as juventudes populares urbanas e rurais) vive uma realidade

marcada pela pobreza, pela ignorância, pela omissão e brutalidade do restante da sociedade e do Estado. Tal situação gera formas muito distintas de ver, de viver, de conviver e, sobretudo, de consumir.

As culturas juvenis, cada vez mais freqüentes, são a expressão objetiva dessa diversidade. Os meios de comunicação e a publicidade universalizam o desejo de consumo, mas a situação econômico-social de cada grupo determina as condições de acesso aos bens e serviços que caracterizam o significado e o sentido de ser jovem. Isso faz com que distintos agrupamentos criem espaços onde possam relacionar-se como iguais entre si. É nesses espaços que eles compartilham determinadas visões de si mesmos e do mundo.

Esse quadro nos faz perceber claramente a necessidade de o Estado e a sociedade adotarem diferentes estratégias de atuação, para lidar com o vasto conjunto de manifestações que partem dos distintos lugares sociais ocupados pelos jovens. De modo geral, essas estratégias, num país de forte e crescente apartação social como o Brasil, podem ser divididas em dois grupos: políticas de desenvolvimento social (educação, cultura, lazer e profissionalização) para jovens que, de forma privilegiada ou subalterna, estão incluídos no sistema; políticas de controle social (segurança pública, justiça e programas de prevenção e repressão ao delito juvenil) para os jovens econômica e socialmente excluídos.

É essa discriminação segregadora que uma política de juventude deve procurar combater no Brasil. As políticas de desenvolvimento social não devem dirigir-se apenas à juventude social e economicamente incluída, mas a todos os jovens, sem exceção alguma, ou seja, o desafio é torná-las universais. Por outro lado, as políticas de controle social do delito juvenil não devem, como continua a ocorrer nos dias de hoje, restringir-se somente aos grupos de jovens mais vulneráveis. O desafio aqui é transformar o ato infracional não numa categoria sociológica, mas numa categoria jurídica, ou seja, qualquer jovem que infrinja a lei deve receber da sociedade o mesmo tratamento, independente de sua condição social.

Quem conhece o sistema brasileiro de administração da justiça juvenil pode ser levado a pensar que, em nosso país, somente os jovens pobres cometem delitos, pois são eles que encontramos nas delegacias, nos juizados e nas instituições de atendimento a adolescentes em conflito com a lei. Onde estão os outros?

Como se vê, os avanços legais em favor da infância e da juventude que, a partir da Constituição de 1988, foram conquistados por segmentos comprometidos com essa causa não bastaram para colocar fim à nossa secular cultura de apartação. Os mecanismos de base, geradores dessa situação, como a concentração da renda e das oportunidades, continuam em pleno funcionamento. Por outro lado, ainda está longe, muito longe, de ser instaurada de forma definitiva na consciência social de nossa elite a visão de que cada jovem tem um potencial e de que desenvolvê-lo é um dever e um direito seu, para o que necessita de oportunidades.

No quadro geral da crise brasileira, cresce e ganha importância o amplo contingente de jovens oriundos das periferias das grandes cidades, que constituem a juventude popular urbana. São pessoas em condições peculiares de desenvolvimento físico, psíquico e social. Subsistem, no entanto, em situação de privação em relação a bens e serviços como habitação, alimentação, educação, emprego, saúde, transporte e lazer.

Suas principais características:

- ingresso precoce no mercado de trabalho;
- relação conflitiva com a educação formal;
- vivência de todo tipo de privação;
- proximidade de situações de risco e de condutas divergentes;
- reduzida capacidade competitiva com jovens de outros segmentos sociais;
- constituição mais precoce de família;
- dificuldade em obter moradia própria.

É da fração mais frágil e vulnerável (limite inferior) desse segmento que saem os adolescentes de rua, os jovens infratores e as meninas prostituídas.

Os jovens dos setores populares urbanos vivenciam um processo de socialização bastante distinto dos jovens das camadas média e alta. Vêm de famílias que muito cedo requerem sua participação nas estratégias de sobrevivência. Têm com a escola uma relação marcada pela dificuldade de nela permanecer e ter sucesso.

Por outro lado, esses jovens desenvolvem uma rede de vínculos muito estreita com seus amigos e colegas. Organizam-se em grupos de diversos tipos, os quais passam a suprir os vazios deixados pela família e pela escola em seu processo de construção da identidade e de desenvolvimento social e afetivo.

A família está longe de ser o lar convencional da classe média: o espaço é reduzido, as condições de privacidade são quase inexistentes. A sobrevivência material é um assunto da agenda de todos os dias. O chefe da casa, em alguns casos, é a mãe ou um homem que não é o pai daquele jovem.

A escola, apesar de sua inadequação ao que há de específico na condição desses jovens, continua a ser um espaço peculiar de socialização para aqueles que nela conseguem permanecer por mais tempo.

A partir da escola, da comunidade em que vivem ou do trabalho que são chamados a realizar para sobreviverem, esses jovens se organizam em grupos fortemente coesos. Essa forma de inserção é a sua resposta à determinação das condições de vida, aos processos de exclusão social, às carências do lar e às deficiências da educação escolar. É nesses grupos que eles expressam sua afetividade, constroem sua identidade e desenvolvem sua personalidade.

Não é raro que alguns desses grupos (não a maioria) desenvolvam condutas anômalas em relação à moralidade e à legalidade vigentes na sociedade. São condutas identificatórias em relação ao contexto ou em relação a si mesmos: pichações, destruição de

equipamentos públicos, exhibições de agressividade ou uso abusivo de álcool e, às vezes, de outras drogas.

Essa juventude não pode continuar sendo ignorada ou lembrada apenas pelos mecanismos de controle social do Estado (polícia e justiça). A política social brasileira pode e deve ter respostas a esses segmentos em termos de educação, profissionalização, cultura, esporte e lazer. Pois, queiramos ou não, esses jovens são hoje atores fundamentais na vida das grandes e médias cidades brasileiras.

Esses adolescentes, mais do que como parte dos problemas, devem ser vistos também como parte das soluções. Nesse segmento da nossa juventude, as ações de protagonismo juvenil são mais que necessárias. Elas representam uma forma construtiva de socialização e uma oportunidade real de desenvolver o seu potencial como pessoas, futuros profissionais e cidadãos.

Leitura complementar

Por que a adolescência pobre?

Um dos aspectos mais notáveis da juventude atual é sua heterogeneidade e a velocidade de suas transformações. Até se tem utilizado ultimamente o conceito de "neotribalismo" para caracterizar uma forma de socialização marcada pela fluidez, os encontros pontuais e a dispersão, por meio da qual os jovens, "vinculados por sensibilidades compartilhadas e emoções vividas em comum", vão construindo identidades – muitas vezes transitórias –, visando à diferenciação em relação aos outros jovens e às outras gerações. Poderíamos, em conseqüência, escolher mais de uma via de entrada para refletir sobre esse território tão diverso e mutante; mas, sem dúvida, há uma questão central, um divisor de águas, que se antepõe a todo outro corte, que é a pobreza, a adolescência pobre, aquela que está na base do espectro social. É que o adolescente pobre se encontra em uma situação de dupla desvantagem: por ser pobre, em primeiro lugar, e, em segundo, por ser adolescente pobre.

Dupla vulnerabilidade que se observa em distintas dimensões da vida social, por exemplo, no mundo do trabalho. (...) S. Feldman descreve o panorama: um ingresso prematuro no mercado de trabalho sem uma formação adequada, poucas opções de escolha do futuro profissional, trabalhos com pouca qualificação e uma significativa carência de proteção e de benefícios sociais.

Essa situação agrava-se atualmente diante do paulatino desaparecimento de instâncias de capacitação no interior do mercado de trabalho para aqueles que ingressam com baixa qualificação, assim como diante das novas formas de contratação em condições precárias.

(...) Nesses adolescentes, a problemática da educação caracteriza-se por uma maior taxa de não-escolarização em relação aos seus pares não-pobres e pela inserção prematura no mercado de trabalho, que dificulta sua formação e contribui para um menor desempenho, levando à evasão escolar.

(...) Todos esses fatores fazem com que os adolescentes pobres experimentem uma forte e crescente preocupação com o seu futuro. As antigas expectativas de progresso parecem cada vez menos realizáveis, e o vazio de sentido que vai ficando é ocupado por sensações de depressão, por um alto conformismo e por uma visão fatalista quanto ao próprio futuro.

Uma outra dimensão-chave é a experiência de mal-estar própria do estigma. Referimo-nos anteriormente às imagens correntes da adolescência associada a males e perigos modernos. Obviamente essas imagens estão quase que exclusivamente vinculadas aos adolescentes pobres, como confluência de vetores portadores de preconceitos sobre a adolescência, por um lado, e sobre a pobreza, por outro. Em consequência, vão-se esvaindo os limites entre as classes baixas e as classes marginais. Estigmatização que se transforma às vezes em aberta discriminação, como ocorre em muitos lugares de diversão, em situações realmente intoleráveis numa sociedade que se considere democrática.

Essa estigmatização alcança sua maior expressão na relação com a polícia. Periodicamente ficamos sabendo de maus-tratos a adolescentes que são levados às delegacias por motivos banais. Não é difícil suspeitar que seriam os adolescentes mais pobres as vítimas mais freqüentes desses abusos.

(...) Essa posição desvantajosa dos adolescentes pobres se articula com outra questão, que nos é de sumo interesse: a

percepção compartilhada de exterioridade com relação aos direitos. A justiça é vista como uma série de dispositivos que, embora possam ser facilmente usados contra eles por detentores de poder, dificilmente podem ser acionados por eles ante necessidades ou abusos de distintas ordens (...).

Em termos espaciais, os direitos parecem estar fora do indivíduo e não formar parte constitutiva dos mesmos. Eles não se percebem como sujeitos de direito, mas como objetos de um direito, que na maioria dos casos, se volta contra eles, como por exemplo em sua relação com a polícia. Poucas vezes aparece a autopercepção de sujeito de direito, onde estes formam parte inalienável da própria identidade social, que não é outra coisa senão a base para a passagem do indivíduo na esfera privada para o cidadão no terreno público. Percebem-se mais como sujeitos, em geral isolados, sem instâncias públicas às quais recorrer, ou no máximo como indivíduos-trabalhadores – se estão no mercado formal – que podem apelar a um direito como um recurso a mais, como uma opção dentre outras, mas um tanto remota.

Nesse panorama, poderíamos pensar na formação de duas adolescências: (...) uma com suas necessidades satisfeitas e outra com suas necessidades total ou parcialmente insatisfeitas. Para a primeira, a ausência de direitos próprios é de certa forma sanada pela ação de suas famílias e de instituições, que podem provê-la do necessário. Para aqueles adolescentes de famílias que estão em pior situação, a ausência de direitos sociais próprios, de seu acesso e de sua exigibilidade, de instâncias públicas às quais recorrer, os coloca em uma situação de grande vulnerabilidade social.

Gabriel Kessler, *Adolescencia, pobreza, ciudadanía y exclusión*

"[...] NÓS SOMOS
DISCRIMINADOS VÁRIAS
VEZES: POR SERMOS POBRES,
POR SERMOS PRETOS E
POR ESTUDARMOS EM ESCOLA
PÚBLICA. SÓ TÊM
UM LUGAR, OU SEJA, UM
FUTURO MELHOR, AQUELES
QUE TÊM A POSSIBILIDADE
DE ESTUDAR EM ESCOLAS
PARTICULARES. E NÓS?"

Elessandra de Fátima Lopes da Silva, Aliança/PE, participante do Prêmio "O Adolescente por uma Escola Melhor"



Capítulo 8

Os insumos psicológicos básicos da democracia política, como o respeito, o amor, a iniciativa, a cooperação, a solidariedade e a justiça, constituem o húmus indispensável para que possa desenvolver-se a qualidade de vida.

Pedro Finkler

Pós-modernidade, juventude e educação

As raízes da pós-modernidade – em termos culturais – frequentemente são identificadas com a revolução de maio de 1968 na França. Em termos econômicos, como já assinalamos, as origens da etapa pós-moderna são localizadas na crise do petróleo de 1973.

O aumento avassalador dos preços do petróleo abalou a segurança energética do Ocidente e gerou uma revolução tecnológica que, além da pesquisa de formas alternativas de energia, se concentrou fortemente na microeletrônica, na engenharia genética, na informática, na telemática e na robótica. O resultado de tudo isso foi o ingresso da economia na terceira revolução industrial, também conhecida como era pós-industrial.

O movimento cultural que, a partir daí, se deflagra – a pós-modernidade – tem um caráter bastante ambíguo. De um lado, apresenta-se como o testemunho histórico do fracasso da modernidade, constatação que leva ao questionamento das suas promessas e fundamentos, como a confiança no progresso da ciência, da técnica e das instituições humanas.

De outro lado, identifica-se na pós-modernidade a emergência de uma nova escala de valores, que pretende substituir os valores passados e erigir-se como o núcleo de uma nova vida social.

Segundo Ítalo Gastaldi, os principais traços da pós-modernidade são:

- desconfiança na razão;
- desaparecimento de dogmas, convicções e princípios fixos;
- fragmentação das cosmovisões, através da abolição dos grandes relatos;
- dissolução do sentido da história, levando a uma visão fragmentada da realidade;
- pluralidade ideológico-cultural e uma forte dose de ecletismo religioso;
- distância, em vez de conflito, entre as gerações;
- crise ética, traduzida em aumento do hedonismo narcisista e numa flexibilização geral dos costumes;
- ateísmo, fragmentação das religiões tradicionais e emergência de formas difusas de religiosidade.

Quando tratamos de educação, o aspecto mais agudo da chamada síndrome da pós-modernidade é, sem dúvida alguma, essa crise dos valores. Conforme Gastaldi:

Valor é a força capaz de tirar o homem da sua indiferença e provocar nele uma atitude de avaliação porque contribui de alguma forma para sua realização pessoal.

Os valores constituem o núcleo, ao mesmo tempo, concentrador e irradiador dos dinamismos da vida social. Se não há valores, a conduta social se estiola e degrada, a sociedade se fragmenta e se dissolve na anomia ou se enrijece no arbítrio.

Não são, portanto, mero objeto de contemplação ou análise. "As coisas existem, os valores valem" (Scheller). Os valores devem

ser incorporados, através da razão e dos sentimentos, para serem experimentados, vividos, realizados. A inteligência não é, pois, a única via de acesso e expressão dos valores. Eles se manifestam quando sentimos, escolhemos, decidimos ou agimos nesta ou naquela direção.

A educação não pode reduzir-se à mera transmissão de conhecimentos, hábitos, habilidades e destrezas. O processo pedagógico fica restrito a uma exterioridade vazia, se não tiver como núcleo – segundo a visão de homem, de mundo e de sociedade de cada sistema educativo – um conjunto estruturado de valores. Para Gastaldi, "o descobrimento, a incorporação e a realização dos valores positivos constituem três pilares básicos da obra educativa".

O desafio para nós, educadores, nestes tempos de pós-modernidade, é o de caminharmos na contramão do processo de entropia axiológica ao qual nossa sociedade parece estar submetida. Essa entropia axiológica atende pelo nome de relativismo ético. É diante dessa tendência que nós, educadores, estamos sendo chamados a nos posicionar sem vacilações e sem meios-termos.

Não poderemos, contudo, fazê-lo com os mesmos recursos, métodos, técnicas e estratégias que, bem ou mal, funcionaram até aqui. É tempo de mudar. Recusar a empreender mudanças profundas em nossa maneira de ver, entender e agir é, antes de tudo, uma insensatez.

Gastaldi, mais uma vez, nos ajuda a definir uma linha de conduta ante a cultura pós-moderna. Não se trata de assumir uma atitude de imersão passiva no seu fluxo aparentemente avassalador. Importa, antes de mais nada, distanciarmo-nos criticamente do seu leito, para, numa relação onde o educando é, antes de tudo, um interlocutor e um parceiro ativo e crítico, levá-lo a julgar e discernir – principalmente através de práticas e vivências – aqueles valores que merecem ser incorporados em sua pessoa daqueles que comprometem sua formação e o desviam de seu projeto como ser humano, como profissional e como cidadão.

Não podemos ter uma atitude puramente negativa ante a cultura da pós-modernidade. Devemos, sem dúvida alguma, manter

diante dela uma atitude permanentemente crítica, ou seja, uma atitude de superar as dificuldades e impasses por ela colocados, através do duplo movimento de negação e absorção daquilo que de mal e de bom ela eventualmente acrescenta à nossa vida social.

Assim, os seguintes desafios nos são colocados neste novo milênio:

- valorizar a personalização, mas negar o individualismo narcisista e hedonista;
- centrar a ação educativa no presente, sem, contudo, perder de vista a natureza projetiva da consciência e o caráter teleológico de todo trabalho humano;
- acolher os meios de comunicação social na ação educativa, sem fechar-se à dimensão essencial da presença na relação educador-educando;
- superar o verbalismo por práticas e vivências que envolvam razão, emoção e ação, sem esquecer-se de que o diálogo continua a ocupar a posição central em todo processo pedagógico verdadeiramente maduro;
- propiciar aos educandos condições para envolvimento na solução de problemas reais do seu dia-a-dia, sem perder de vista a teoria, como via de conceituação e iluminação da prática;
- não fazer da educação um instrumento de ação política, mas, ao contrário, fazer da intervenção na esfera política uma via de desenvolvimento pessoal e social do educando;
- conceber o papel do educador como organizador e co-criador de acontecimentos, sem, por outro lado, deixar de ver no educando uma fonte de iniciativa, compromisso e liberdade;
- buscar, no processo pedagógico, o máximo possível de realização pessoal do educando, sem, entretanto, despreocupar-se de viabilizá-lo como profissional e cidadão.

Diante da pós-modernidade implícita no comportamento de nossos jovens, devemos recordar que, mais do que nunca, educadores e educandos, somos chamados a abrimo-nos às solicitações

e aos desafios do mundo que nos rodeia, a começar por aquilo que está ao alcance das nossas mãos, ou seja, pelo nosso entorno familiar, escolar e comunitário.

É nesse contexto que o protagonismo juvenil emerge como alternativa válida e eficaz para possibilitar aos adolescentes identificar, incorporar e vivenciar, através de ações concretas, os valores que lhes permitirão encontrar-se consigo mesmos e com os outros, na dimensão da solidariedade e do serviço desinteressado à causa do bem comum.

A proposta do protagonismo juvenil parte do pressuposto de que o que os adolescentes pensam, dizem e fazem pode transcender os limites de seu entorno pessoal e familiar e influir no curso dos acontecimentos na vida comunitária e social mais ampla. Em outras palavras, o protagonismo juvenil é uma forma de reconhecer que a participação dos adolescentes pode gerar mudanças decisivas na realidade social, ambiental, cultural e política em que estão inseridos.

Nesse sentido, participar, para o adolescente, é envolver-se em processos de discussão, decisão, planejamento e execução de ações, visando, através do seu envolvimento na solução de problemas reais, desenvolver o seu potencial criativo e a sua força transformadora.

Assim, o protagonismo juvenil, tanto quanto um direito, é um dever dos adolescentes.

Leitura complementar

Possibilidades e desafios da pós-modernidade

A cultura da pós-modernidade possui características próprias que, muitas vezes, se apresentam como desafios para nossa atuação educativa (...).

Desafio aqui entendido como algo que se nos apresenta, exigindo ação específica e diferenciada. Não necessariamente como dificuldade ou algo negativo, mas situações que nos estimulam, incomodam e exigem atuação de nossa parte.

A era em que vivemos, a pós-modernidade, apresenta também uma série de elementos positivos que podem se constituir como elementos de apoio, de ajuda. É o que nós chamamos "possibilidades": aspectos positivos, características e fenômenos da pós-modernidade que são potencialidades para nossa atuação.

Apresentaremos inicialmente alguns elementos (riscos e oportunidades) da cultura da pós-modernidade para, em seguida, apresentar os desafios e possibilidades.

Riscos e oportunidades da pós-modernidade

Algumas debilidades e limites da cultura da pós-modernidade:

- Reduzir-nos a um individualismo egoísta, míope, solitário,

que se esquece dos outros, particularmente daqueles que se colocam contra a modernidade. (...)

- Converter os indivíduos em presas fáceis da sociedade de consumo que nos quer vender e fazer consumir experiências. Se não transcendemos a experiência, ficamos amarrados nela mesma e alienados pelos objetos de satisfação que nos oferece o sistema consumista que dizemos rechaçar. Então nossa experiência será "intranscendente".

- Desvincular de um corpo e de um propósito comum. Esquecer que não se é único senão na livre comunhão com os outros. Um sujeito débil, desvinculado comunitariamente dos outros é manipulado pelos mais fortes da sociedade. Querendo ser livre e dono de sua vida, é novamente e mais fortemente submetido, escravizado e isolado.

- Passar a um ingênuo pluralismo liberal descomprometido, a um anarquismo infecundo ou a um novo conservadorismo, devido à falta de profundidade e radicalidade na própria experiência existencial, pela fragilidade e superficialidade nas opções e princípios, pela ausência de uma análise sócio-política da modernidade.

- Esquecer e não atender às primeiras e principais vítimas da modernidade – as maiorias de marginalizados e empobrecidos do mundo – e cair numa atitude de escapismo carente de solidariedade e de humanidade.

Porém, a pós-modernidade possui várias riquezas e oportunidades que somos convidados a recuperar pelo bem de todos. Também a pós-modernidade nos traz uma "boa-nova":

- uma crítica da sociedade opressora e desumanizante e o desvelar-se dos seus mecanismos, recursos e ideologia. A desabsolutização, portanto, da razão totalitária;

- o valor da experiência pessoal como fonte primordial do conhecimento e da sabedoria;

- a recuperação da pessoa em sua singularidade e em sua dignidade;

- a recuperação das dimensões esquecidas da pessoa e da vida que não atendem ao produtivo, ao mercantil, ao útil, ao funcional.

Passar do *homo rationalis* ao *homo sentiens* e do *homo faber* ao *homo vivens*;

- a abertura à verdade dos outros e à busca com eles de uma verdade que não se impõe, nem se dogmatiza, nem se racionaliza. E a abertura aos outros que são a maioria marginalizada das sociedades modernas;

- a abertura ao mistério insondável, radical e fecundo da realidade que nos ensina, nos faz pessoas e nos transcende.

Desafios

O sentido da vida – O sentido da vida só se dá quando realmente se compreende o quanto a vida vale em si e em relação ao ser humano. Atribui-se sentido à vida a partir de um forte amor por ela, a ponto de estabelecer objetivos e metas a serem alcançados. Para nós, educadores, o desafio tem sido suscitar motivos para que o jovem ame e organize a própria vida mesmo sem uma estrutura familiar inicial satisfatória. A atração por aquilo que é imediato e passageiro tem também dificultado a busca de um sentido mais consistente para a vida.

O equilíbrio das dimensões da pessoa – Se, ontem, a exaltação da razão sustentava o viver, hoje contemplamos a força do emotivo na condução da vida. São os sentimentos o movente de toda a vida. A supervalorização da dimensão dos sentimentos, da dimensão emotiva, provoca o desequilíbrio em relação às dimensões que constituem a pessoa.

Solidariedade num contexto de individualismo – É inerente ao ser humano a postura de estar junto, apoiar, compreender, ajudar, para o crescimento no amor e na sobrevivência. Atitudes contrárias, com rumos diferentes, nascidas do individualismo em que estamos mergulhados, tentam inutilizar essa força natural de solidariedade presente em cada pessoa. Essas atitudes geram comportamentos

como o espírito de competição, a rivalidade, a lei da vantagem, de tirar proveito a todo custo, desconsiderando o outro e suas necessidades.

Uma estrutura injusta – O poder econômico é tão forte que, aproveitando-se de todas as situações para vender e lucrar, conseguiu até adulterar as regras morais. Um processo de educação não pode desconsiderar a educação para a consciência crítica, para o não-consumismo.

Descrença nas instituições – Quer devido à exaltação da liberdade, quer devido ao desprestígio das próprias instituições por não acompanharem a evolução dos tempos, vivemos num mundo sem referenciais de apoio e incentivo à vida. As instituições tradicionais estão desgastadas, sem influência, principalmente sobre a juventude. É característica da pós-modernidade a necessidade da deliberação. Sobretudo o jovem hoje sente-se participante na medida em que é capaz de deliberar, de participar efetivamente, na medida em que vê como reais e efetivas suas opiniões e contribuições. As instituições são vistas, portanto, com certa aversão, uma vez que "cheiram" a algo estático, já definido, normatizador.

Uma educação integral – Por insegurança e deficiência de nossas instituições ou por pressão social, nossa prática educativa, às vezes, limita-se simplesmente a passar conteúdos teóricos. É preciso, pois, provocar uma educação integral que possibilite o crescimento da pessoa e não a assimilação de conteúdos; uma prática educacional que considere todo o processo, inclusive metodologias, procedimentos, eventos intra e extracurriculares, como sendo educativos e não apenas o que possa advir de avaliações teóricas finais.

Oportunidade a todos – O acesso à educação é um direito assegurado pela Constituição Brasileira que, porém, não se verifica na prática. Portanto, é preciso criar formas e mecanismos que possibilitem a todos o acesso à educação.

Comunicação com outras "agências" – Grave erro de nossa parte consiste em negar ou não enfrentar a realidade da existência

de outras "agências educativas", diferentes e até contrárias às nossas. Entre essas "agências", destacam-se os meios de comunicação social (MCS), que são verdadeiras escolas dos jovens e crianças de hoje. As crianças começam a ser alfabetizadas pelos MCS muito antes mesmo de freqüentar qualquer escola. Não são poucas as idéias, modelos e filosofias que até põem em risco a vida e os valores do ser humano.

Pastoral Juvenil, *Pós-modernidade e juventude*

"JOVEM É GENTE.
GENTE QUE PENSA.
O BRASIL TEM
MILHÕES DE JOVENS.
SE CONSEGUIRMOS
MOBILIZAR TODA ESSA
GENTE, ACHO QUE O
PAÍS VAI PRA FRENTE."

Adolescente participante de oficina educativa do
Prêmio "O Adolescente por uma Escola Melhor"

PARTE II

PROTAGONISMO JUVENIL

uma visão

compreensiva

Capítulo 9

O jovem é um ator privilegiado no processo de desenvolvimento, pois só ele é capaz de decifrar os novos códigos e conteúdos que estão emergindo no atual modelo de sociedade. Temos esperança de que ele conseguirá minar o imobilismo e o conservadorismo que persistem em nossa sociedade, bem como a pobreza e a violência que sonhamos erradicar.

Tony Blair

O protagonismo como educação para a participação

A dimensão participativa da democracia brasileira ainda está muito longe de conhecer um desenvolvimento pleno. Passados mais de dez anos da promulgação da Carta Constitucional de 1988, cabe perguntar: por que isso ainda não ocorreu? Por que o envolvimento dos cidadãos na formulação e controle das políticas públicas ainda é tão precário entre nós?

Se, como adultos, ainda estamos em estágio tão primário, que dizer do que se passa com os jovens? O exercício do direito à participação democrática é um tipo de experiência de que nós, brasileiros, carecemos, seja na vida pública, seja nas demais esferas do cotidiano. A competência democrática, somos a prova viva disso, não se aprende de um dia para o outro. Há que começar bem cedo, e a escola, certamente, é o melhor lugar para isso.

A Convenção Internacional dos Direitos da Criança contém dispositivos que nos permitem compreender e trabalhar melhor essa questão. É bom lembrar que, para a ONU, criança é a pessoa de zero a dezoito anos, ou seja, o termo abarca toda a população infante-juvenil do planeta. Em relação a esse contingente, a Convenção estabelece dois preceitos fundamentais para quem pretende educar para a cidadania: o direito de crianças e adolescentes terem

sua opinião levada em conta nas questões que lhes digam respeito; e o conceito de autonomia progressiva.

A prática e a vivência desses dois pontos, em nosso entendimento, são a base de toda a educação para a autonomia e a responsabilidade, que, juntamente com os valores de justiça e de solidariedade, formam a base sobre a qual se edifica a cidadania. A passagem do adolescente por experiências desse tipo é fator importante de estruturação do seu mundo interior e isso, com o tempo, passa a se refletir na relação com seus pares e com o mundo adulto.

Viver a cidadania não é somente viver a solidariedade, como parece crer hoje em dia um número crescente de educadores. A vivência da cidadania passa, sem dúvida alguma, pela preocupação e, sobretudo, pela ação em favor do bem comum. Isso, porém, não basta. É preciso que esse ativismo seja democrático, isto é, que envolva níveis crescentes de participação e de autonomia por parte dos adolescentes.

Os adolescentes, além de portadores de entusiasmo e de vitalidade para a ação, são dotados também de pensamento e de palavra. O propósito do protagonismo juvenil, enquanto educação para a participação democrática, é criar condições para que o educando possa exercitar, de forma criativa e crítica, essas faculdades na construção gradativa de sua autonomia. Autonomia essa que ele será chamado a exercitar de forma plena no mundo adulto.

Está a escola preparada para cumprir essa missão? No Brasil, grande parte dos educadores formou-se em pleno regime autoritário, e a democracia nunca foi o traço dominante, seja nas relações entre educadores e educandos, seja na relação da instituição escolar com seu entorno sócio-familiar e comunitário. Reverter esse quadro não é uma tarefa simples.

A interação mais intensa e mais importante para os adolescentes é a relação com seus pares. Tanto em termos de tempo físico, como de calor e de intensidade do vínculo, essa relação assume em

suas vidas uma centralidade que, freqüentemente, seus educadores escolares e familiares têm dificuldade de compreender e de aceitar.

A perspectiva do protagonismo juvenil sustenta que, sem canalizar construtivamente essas relações, será muito difícil atuar no sentido de melhorar a qualidade das relações dos jovens com seus educadores familiares, escolares e comunitários e comprometê-los de forma duradoura e profunda com o bem comum, começando pela escola e pela comunidade.

A tendência à grupalidade é parte constitutiva do modo de ser dos adolescentes. É no calor da atmosfera grupal que eles vão incorporar ou não as propostas e mensagens que lhes chegam do mundo adulto. A ação educativa que se mostrar incapaz de reconhecer e de operar com esse dado da realidade não terá, certamente, chance de êxito significativo junto aos jovens. Quando isso ocorre, os educadores ficam restritos ao terreno do manejo externo dos educandos, o que é feito pela manipulação e, não raro, pelas atitudes repressivas.

A proposta do protagonismo juvenil é justamente a de capitalização, pelos educadores, dessa tendência dos adolescentes à grupalidade em favor do seu desenvolvimento pessoal e social. É freqüente, nessa etapa do desenvolvimento, que eles, embora dominados por forte impulso de coesão, tenham certa dificuldade de canalizá-lo de forma construtiva, permanecendo atentos "ao que pintar". Essa disponibilidade sócio-existencial pode pender tanto para um lado como para o outro, dependendo das oportunidades que formos capazes de colocar ao seu alcance.

Nós, educadores, não podemos continuar ignorando o extraordinário papel desempenhado pelo grupo nessa fase da vida dos nossos educandos. Ele é o espaço de conquista e afirmação da identidade pessoal e social do jovem, além de, por seu caráter espontâneo, ser o espaço de procura e experimentação em que o jovem vai exercitar sua autonomia, ainda que relativa, em relação ao mundo adulto.

Os grupos que se formam em colaboração com adultos para o exercício do protagonismo juvenil, embora não sejam espontâneos, devem reconhecer e respeitar – e não pretender sobrepor-se ou substituir – o associativismo natural dos próprios jovens. Por isso, as estratégias chamadas preventivas ou contencionistas de atuação junto aos adolescentes são encaradas por eles com suspeição, reserva ou mesmo franca e agressiva rejeição. Muito mais do que possamos imaginar, os adolescentes sabem distinguir, quase por instinto, aqueles que deles se acercam com propostas de desenvolvimento pessoal e social daqueles que o fazem com o intento de estabelecer mecanismos de controle sobre sua conduta.

As formas organizadas de participação originadas a partir das escolas, das igrejas, dos programas sociais complementares à escola, das ONGs e dos clubes de serviço devem, portanto, deixar espaço para que os adolescentes adotem outras formas de organização e de expressão. Trata-se, falando mais claramente, de abrir mão de toda e qualquer pretensão de monopólio do tempo livre dos jovens. Esse é um erro irreparável. A noite, a rua, a moda, a música e todas as demais formas de expressão autônoma dos adolescentes devem ser, em princípio, acolhidas e respeitadas pelo mundo adulto. É preciso reconhecer que, nessa fase da vida, o ser humano necessita pertencer a um mundo próprio, onde possa, ainda que por algumas horas, subtrair-se do controle externo de seus pais e demais educadores.

O desenvolvimento da sociabilidade dos nossos adolescentes é indispensável para a construção de uma democracia participativa que não se restrinja aos textos da Constituição e das leis. O caminho para isso passa pela valorização pedagógica da tendência natural dos jovens à grupalidade espontânea. Da observação do que se passa nesse universo, os educadores podem tirar lições extremamente úteis para a construção das grupalidades organizadas, características da grande maioria das experiências de protagonismo juvenil na escola ou fora dela.

A democracia, elaboração coletiva e permanente, deve começar na família, mas é sobretudo na escola que o seu exercício

se torna uma exigência inarredável dos novos tempos. As relações entre educadores e educandos e destes com seu entorno sócio-comunitário são fundamentais para a incorporação das virtudes democráticas ao modo de ser dos nossos adolescentes em sua busca de identidade e de projeto de vida.

Mais do que exorcizar as situações de risco, o protagonismo juvenil procura preparar os jovens para a tomada de decisões baseadas em valores não apenas lidos e escutados, mas vividos e incorporados em seu ser. Jovens assim estarão, certamente, mais bem preparados para enfrentar os dilemas da ação coletiva que caracterizam a sociedade, onde a pluralidade e o conflito de pontos de vistas e de interesses entre pessoas, grupos e instituições, longe de ser uma patologia, são parte integrante do tecido social. Somente uma sociedade com tais características é digna de ser chamada de democrática e participativa. Sem encarar de frente a tarefa de formar as novas gerações nesse espírito, o Brasil continuará a ser o país que ainda não deu certo. O país que, por não estender a todos os seus habitantes o exercício pleno do direito de ter direitos, ainda não foi capaz de enfrentar e de vencer os seus grandes desafios econômicos, sociais e políticos.

Leitura complementar

A cidadania no trabalho com grupos

A cidadania não se limita a uma palavra ou a uma idéia, nem está fora da vida da pessoa. Ela começa na relação do homem consigo mesmo para, a partir daí, expandir-se até o outro, ampliando-se para o contexto social no qual esse homem está inserido. É uma nova forma de ver, ordenar e construir o mundo, tendo como princípios básicos os direitos humanos, a responsabilidade pessoal e o compromisso social na realização do destino coletivo.

A cidadania, no trabalho com grupos, se constrói pelo reconhecimento e respeito às diferenças individuais, pelo combate aos preconceitos, às discriminações (econômica, política, sexual, cultural etc.) e aos privilégios, pela participação no processo grupal, pela ampliação da consciência em relação aos direitos e deveres e pela confiança no potencial de transformação de cada um.

Cabe ao educador evitar que o conceito de cidadania se mantenha apenas no nível intelectual. A cidadania não é um discurso, precisa ser vivenciada e é construída no exercício das pequenas coisas do cotidiano, abrangendo não apenas os direitos, mas também os deveres, gerando compromisso, responsabilidade e participação.

É importante estimular o protagonismo juvenil como exercício da cidadania, envolvendo o adolescente na discussão e resolução de problemas concretos do seu cotidiano, assim como nas questões de interesse coletivo, incentivando sua participação em associações (ecológicas, culturais, estudantis etc.) e em movimentos sociais mais amplos.

Sem esse espaço de descoberta e experimentação social, a transição do adolescente para o mundo adulto se faz sem práticas e vivências fundamentais para o desenvolvimento da sua consciência ética e do seu compromisso cidadão.

São pontos essenciais a serem observados no desenvolvimento da temática cidadania:

- acreditar que cada pessoa é agente de transformação da própria vida e do mundo em que vive;
- acreditar que todas as pessoas são iguais, independentemente de raça, credo, nacionalidade ou *status* social, em relação aos direitos da existência – sobrevivência, saúde, educação, cultura, esporte e lazer, trabalho, convivência familiar e comunitária, respeito, dignidade e liberdade – e diferentes no exercício dessa mesma existência;
- acreditar que a cidadania é conquistada através da participação coletiva e solidária no processo social, político e econômico, não sendo fruto de uma concessão ou de uma dádiva;
- acreditar que a construção da cidadania percorre necessariamente um caminho. Inicia-se com a formação da identidade e da auto-estima, passa pelo conjunto de aprendizagens básicas para a convivência e se efetiva na solidariedade e na participação social;
- acreditar que o adolescente deve identificar e incorporar valores positivos pelo curso dos acontecimentos e não pelo discurso das palavras. Deve portanto, não apenas estudar, mas principalmente, vivenciar cidadania, democracia e solidariedade.
- acreditar na importância do envolvimento dos adolescentes nas decisões que tenham impacto sobre suas vidas.

Ser cidadão significa estar na vida e no mundo, sentindo-se parte integrante do gênero humano, peça singular do quebra-cabeça da história, participante ativo do esforço de mudança da sua realidade social, deixando por onde passa sua marca. É mais que sobreviver, é mais que viver com prazer, é gozar a existência.

Margarida Serrão e Maria Clarice Baleeiro,
Aprendendo a ser e a conviver

"NO GRUPO, EU ME SENTI
RECONHECIDA E
VALORIZADA. PERCEBI
QUE AS PESSOAS
ESTAVAM VENDO EM
MIM UMA LIDERANÇA.
O MUNDO SE ABRIU.
EU PODIA CONQUISTÁ-LO
E TRANSFORMAR A
MINHA COMUNIDADE."

Ezileuza B. Alves, Salvador/BA, participante do Grupo Crescer e Ser,
do Projeto de Desenvolvimento Pessoal e Social de Jovens

Capítulo 10

Um aspecto central para poder construir sonhos, para poder mudar a nós mesmos e a realidade que nos circunda é a *capacidade de sentir, de tocar, de amar e de conhecer*. Se não se têm essas capacidades de conexão com o meio e com o outro, não se é capaz de tomar decisões, de ver a realidade a partir de uma perspectiva que nos leve à construção de sonhos pessoais e sociais.

Eduardo Amadeo



Juventude, educação e mudança

A palavra "protagonismo" vem da junção de duas palavras gregas: *protos*, que significa o principal, o primeiro, e *agonistes*, que significa lutador, competidor, contendor. Quando falamos de protagonismo juvenil, estamos falando, objetivamente, da ocupação pelos jovens de um papel central nos esforços por mudança social.

Existem três campos de ação para aqueles que se propõem a atuar em favor das mudanças sociais: as políticas públicas, a prática social e o campo do direito. Os jovens podem e devem protagonizar ações em qualquer desses campos, pois quem atua em um deles sempre terá uma *interface*, ou seja, alguma forma de relação com os demais.

O modelo de estruturação das políticas públicas no Brasil, hoje, principalmente na área social, é eminentemente participativo. A Constituição Federal, logo no artigo 1º (parágrafo único), afirma: "Todo poder emana do povo e será exercido por seus representantes eleitos ou, diretamente, nos termos desta constituição".

Com esse dispositivo, o modelo democrático definido na Constituição Brasileira deixou de ser apenas representativo, para tornar-se participativo. Uma das formas de exercício dessa prerrogativa constitucional por parte dos brasileiros é o princípio da participação dos cidadãos, por meio de suas organizações representativas, na

formulação das políticas e no controle das ações governamentais em todos os níveis.

Esse tipo de participação vem ocorrendo, de forma crescente, nas políticas sociais. De fato, as leis orgânicas da Saúde e da Assistência Social, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional consagram a participação como princípio organizador na gestão das políticas públicas, quando prevêem a implantação em todos os níveis (nacional, estadual e municipal) de conselhos compostos por representantes do governo e da sociedade civil.

Nas escolas, para se ter um exemplo, pratica-se cada vez mais a gestão colegiada, envolvendo pais, educadores e alunos. Hoje, o Brasil já conta com expressivo conjunto de experiências de gestão democrática da escola espalhadas por todos os quadrantes do território nacional.

Freqüentemente, porém, nota-se uma debilidade nessas formas de participação. Os pesos da nossa cultura política (clientelista e fisiológica) e da nossa cultura administrativa (burocrática e corporativa), somados ao da nossa cultura técnica (auto-suficiente e formalista), inibem a participação autêntica da sociedade organizada e desfiguram o papel político-institucional inovador desses colegiados.

O aspecto mais apontado, quando se analisam as dificuldades por que passa a democracia participativa em nosso país, é a falta de tradição em termos de vivências maduras de controle social das atividades do Estado.

E por que isso ocorre? Isso vem das mais profundas raízes ibéricas da nossa formação econômica, política e social. O Brasil, como os demais países da América Latina, foi uma sociedade construída de fora para dentro e de cima para baixo. Nosso padrão histórico de relacionamento sociedade-Estado está conformado muito mais no modelo do súdito, do apaniguado e do clientelismo do que no modelo do cidadão.

A escola – como disse o professor Darcy Ribeiro – é a nossa fábrica de cidadãos. É dela que devem sair jovens capazes de

compreender, de aderir (não apenas intelectualmente, mas em níveis mais profundos) e de operar o novo modelo de democracia participativa, que o Brasil se autopropôs na Constituição de 5 de outubro de 1988.

No que se refere à luta por mudanças no campo da prática social, temos duas grandes áreas de atuação: as organizações que prestam serviços e fornecem bens à população – atuando no campo da atenção direta – e as organizações que lutam por direitos, mobilizando a população em favor de causas que expressam os seus interesses concretos.

Também nesse campo, lamentavelmente, o que se vê é que a grande maioria das entidades não-governamentais se restringe a funcionar como uma ampliação do aparato do Estado, limitando-se a atuar no terreno baldio das políticas públicas, recebendo pequenos subsídios dos governos, para prestar assistência àqueles segmentos da população que já não são capazes de suprir por si mesmos as condições mínimas necessárias ao seu bem-estar e dignidade.

Poucas são as entidades que realizam um trabalho verdadeiramente alternativo às ações do Estado, diferenciando-se em conteúdo, método e gestão das práticas convencionais do oficialismo. Em muito menor número ainda, porém, são as organizações não-governamentais que se propõem a realizar ações alterativas, ou seja, ações capazes de contribuir para mudanças no perfil das políticas públicas, impulsionando a superação dos impasses e dificuldades que hoje marcam e definem a atuação social do Estado.

Uma das razões para esse fenômeno é que ainda faltam na sociedade brasileira lideranças não-governamentais capazes de conduzir-se de maneira articulada e madura nas suas relações com o Estado. As pessoas acatam os caciques políticos e os burocratas de plantão, temendo ter suas entidades prejudicadas na distribuição dos minguados recursos que se destinam à área social.

Quando se trata da luta por direitos, constata-se que é ainda muito reduzido, nos estados e municípios, o número de pessoas

dispostas a trabalhar e lutar para pôr em prática as conquistas do estado democrático em favor das pessoas e grupos violados em seus direitos.

Os movimentos em defesa dos direitos humanos, em geral, e dos direitos da criança e do adolescente, em particular, assim como de todos os demais grupos vitimados pelo *apartheid* social brasileiro, são ainda fracos e pouco articulados, dependentes em grande parte do apoio de ONGs estrangeiras e de organismos internacionais.

Na raiz dessa situação está a nossa debilidade histórica no exercício das formas democráticas de participação. A escola é o espaço privilegiado para o aprendizado da cidadania, e a adolescência é o momento ideal para os educandos exercitarem – através do seu envolvimento na resolução de problemas reais – os conhecimentos, valores, habilidades e atitudes requeridas ao exercício pleno dessa cidadania.

Se não começarmos a preparar as novas gerações, a partir da família e da escola, para conhecer, incorporar e viver os valores democráticos de uma sociedade verdadeiramente aberta, estaremos, no plano da participação social, condenados a prolongar o presente e não a superá-lo num futuro próximo, como as mudanças em nosso país e no mundo estão a requerer.

Bernardo Toro nos ensina que a educação, por si só, não faz grandes mudanças, mas nenhuma grande e verdadeira mudança na vida de um povo se faz sem educação. A adolescência é o momento da vida em que as novas gerações devem sair do particularismo de seus problemas pessoais, familiares e escolares e inserir-se, de maneira concreta, nas questões sociais e políticas de seu tempo e de sua circunstância. O protagonismo juvenil é, por isso mesmo, uma importante estratégia de educação para a cidadania.

Se não formos capazes de formar no Brasil uma nova geração de jovens que atuem como atores protagonistas nas causas da cidadania, as imensas conquistas inseridas na Constituição de 1988 poderão tornar-se apenas um conjunto de boas intenções.

Leitura complementar

A educação para os valores na perspectiva da mudança

Estudos de antropologia cultural vêm mostrando que muitos dos comportamentos pessoais se originam nos sistemas subconscientes que o indivíduo vai formando ao longo de sua vida e que têm como componentes o valor e a atitude, em grande parte determinados pela cultura.

Valor e atitude enquanto elementos dinâmicos do comportamento, tomados em seu conjunto, formam uma configuração estímulo-resposta que pode servir de fundamento para muitos modelos de comportamento explícito, proporcionando a cada um deles uma motivação. A importância funcional desse sistema valor-atitude provém essencialmente de seu conteúdo afetivo. Os comportamentos podem satisfazer ou produzir repulsa conforme estejam ou não de acordo com o sistema pessoal.

Nesse mesmo sentido se expressa G. Simpson: "Os valores têm significado nas histórias vitais dos indivíduos, e... as respostas de valor dos indivíduos em uma cultura não podem ser analisadas adequadamente sem levar em conta as histórias vitais. Os valores como expressões de histórias vitais têm profundas raízes na estrutura da personalidade".

Esse fato – o significado profundo que têm os valores na personalidade – nos obriga a fazer diversas considerações na hora de

decidir sobre a maneira de auxiliar a formação para a mudança a partir dos valores.

O meio ambiente cultural – incluindo os sistemas educativos geralmente vigentes – está influenciando de modo inevitável para que as crianças, os adolescentes e os jovens assimilem o modo materialista de ser, com a correspondente valorização dos valores do “ter”: dinheiro, *status*, conforto, bem-estar, tranquilidade, segurança... Milhões de educadores, de famílias e de meios de comunicação de massa estão “preparando para o sucesso”.

Uma educação para os valores da pessoa, uma educação para a mudança, tem que ter como principal objetivo a superação dos limites e condicionamentos que a cultura impõe. Há que se colocar para os alunos a situação de decifrar o passado e criar o futuro, habituando-os ao pensamento alternativo. Isso não é tarefa fácil. Ocorre uma grande “inadequação entre o poder do homem e sua sabedoria”, pela qual o discernimento de valores é hoje provavelmente mais difícil do que jamais tenha sido.

Posto que o discernimento de valores é um processo individual e que a pessoa só chega a vivenciar um valor quando este realmente existe para ela, a atenção ao processo de valorização será fundamental em toda metodologia para a educação através de valores, como já foi dito e provado. Não é possível a valorização pessoal sem uma consciência eletiva livre e comprometida; portanto, será tarefa básica e prioritária favorecer os dinamismos da personalidade que conduzem à autonomia, à experiência de ser pessoal.

É preciso um grande equilíbrio para não cair na normatividade metodológica nem na relativização dos conteúdos. Para isso o educador deverá proporcionar programas e experiências que possibilitem a instrução naqueles valores que realmente sejam tidos como tais dentro de uma cultura. Dessa forma, o educador evitará o doutrinamento e favorecerá o autoconhecimento, a reflexão, a prática ativa e consciente em torno dos valores. (...)

Todos esses processos requerem uma ação comunitária, através da qual será importante buscar um modelo interativo para a aprendizagem, no qual seja possível descobrir as possibilidades não realizadas das pessoas que interagem no processo.

Cada grupo humano tem uma escala de valores, que podem emanar das mais diversas fontes: interesses pessoais, valores coletivos impostos pelo exemplo, normas, pautas de comportamento, moda, prestígio... Em uma educação baseada em valores para a mudança teria que acontecer uma ruptura paulatina dessa escala de valores, que seriam substituídos por outros refletidamente aceitos. Tais mudanças, para que possam ser duradouras, têm que ser comunitárias.

Há aproximadamente três décadas, tem-se estabelecido um forte movimento pedagógico em torno da necessidade e da urgência da educação através de valores, que está destinado a suscitar profundas transformações nos sistemas educativos e na prática escolar. O V Congresso Mundial de Ciências da Educação, celebrado no mês de julho de 1981 em Quebec (Canadá), teve como tema a escola e os valores. Representantes de diversas culturas e ambientes expuseram em seus relatos o sentido profundo que os valores têm no sistema educativo.

Pelo simples fato de que os valores serão levados em conta no processo educativo, de um modo explícito e sistemático, eles têm que gerar, necessariamente, importantes mudanças no mundo escolar. É preciso reconhecer que, na escola atual, por causa de teorias educativas amplamente divulgadas, têm imperado a não-determinação e a ambigüidade frente aos valores como fins da educação. O mero fato de introduzi-los, reconhecendo seu próprio direito, é romper um grande silêncio, preencher um enorme vazio e preparar o terreno para profundas transformações.

Uma educação centrada nos valores é uma educação centrada no homem, pois este está convocado para a realização de valores. É bem sabido que no ensino dos últimos tempos prevaleciam o saber científico e a preparação profissional, sem levar em conta os fins da

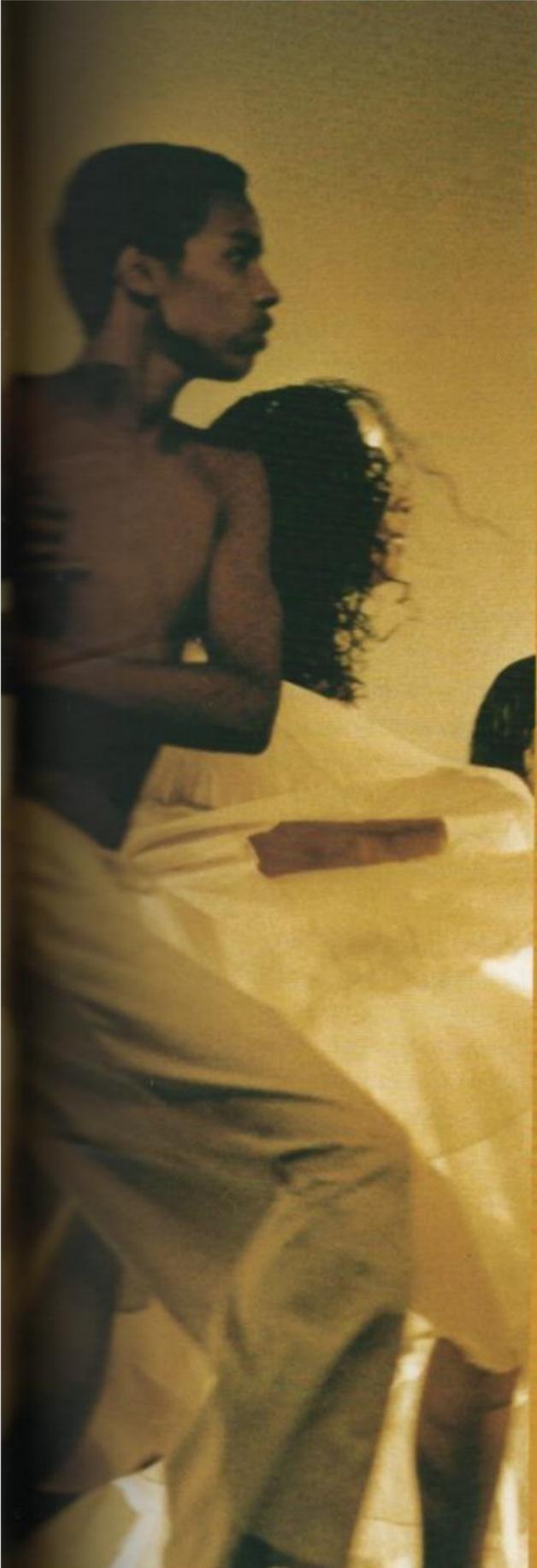
ciência e da profissão. A ética constituía-se numa matéria a mais dentro do currículo, e este não se fazia entender como uma articulação de conteúdos e métodos para uma finalidade humana, mas sim para o progresso econômico dos povos. A cultura pessoal, a humanização, o desenvolvimento com vistas à realização de valores não tinham lugar próprio. (...)

A educação para valores certamente supõe uma grande mudança na educação. Porém, cabe a pergunta: será necessariamente uma educação para a mudança?

Perante a situação em que vivemos, sentimos o mundo com necessidade de profundas mudanças e de se educar através de valores. Os sistemas educativos que tratam de responder à necessidade de mudanças a partir da perspectiva da educação sobre valores têm que se colocar esta questão: que características deverá ter uma educação baseada em valores para que possa ser um fator efetivo de mudança social?

Entendemos que só haverá uma educação para a mudança quando os valores que as crianças e os jovens vierem a adquirir forem aqueles que os converterão em pessoas conscientes da realidade em que vivem, críticas e comprometidas com uma ação transformadora para uma humanidade melhor.

Antonia V. Pascual, *Clarificación de valores y desarrollo humano; estrategias para la escuela*



Capítulo 11

As políticas sociais dirigidas aos jovens devem considerá-los a partir de uma dupla perspectiva: como destinatários e como atores protagonistas do desenvolvimento da sociedade.

Gabriela Agosto

A evolução da questão juvenil e o protagonismo

A questão da juventude, tal como se colocou para nós ao longo do século XX, é fruto de dois dinamismos que moldaram as bases do mundo moderno: a industrialização e a conseqüente urbanização. A nova civilização traz para as gerações adultas novos desafios em termos de preparação dos jovens para a vida, desafios que as gerações anteriores não conheceram e sequer pressentiram em sua extensão e profundidade.

De repente, a família, a escola e as atividades litúrgicas normais das igrejas já não davam conta de lidar com os desafios da juventude urbano-industrial. Essa percepção levou à geração de um número considerável de atividades dirigidas aos jovens de várias condições sociais e em diversos âmbitos da vida coletiva.

Essas iniciativas surgiram com o propósito, em primeiro lugar, de introduzir os jovens, de maneira organizada, nos grandes embates do mundo adulto, preparando-os para o exercício dos papéis que deles se esperavam nos contextos em que eram chamados a atuar.

O segundo propósito diz respeito à necessidade de canalizar construtivamente as energias juvenis para as grandes causas do mundo adulto, de modo a evitar sua dispersão em atividades divergentes ou mesmo antagônicas à moralidade e à legalidade vigentes na sociedade.

Assim, o século XIX assistiu ao surgimento de um grande número de organizações voltadas para a iniciação dos jovens, através de diversos tipos de protagonismo, em papéis cujo desempenho seria exigido na vida adulta. Essas iniciativas tinham em comum o fato de partirem todas das gerações mais velhas e de terem neles os destinatários de sua ação.

As juventudes sindicais, partidárias, católicas e de outras confissões religiosas, o movimento escoteiro, as juventudes estudantis e universitárias, as associações cristãs de moços, as organizações juvenis ligadas a clubes de serviço, o movimento dos pioneiros nos países socialistas são exemplos de uma tendência que se iniciou no século XIX e adentrou o século XX de, a partir do mundo adulto, organizar e mobilizar os jovens para ações coordenadas no espaço social mais amplo.

Algumas dessas experiências se revelaram verdadeiros desastres. A combinação de organizações juvenis com regimes totalitários levou a exacerbações monstruosas, como as que ocorreram, para citar apenas dois exemplos, com a Juventude Hitlerista e, mais recentemente, com a Guarda Vermelha de Mao Tsé-Tung.

No mundo ocidental, esses modelos predominaram, praticamente sem contestação, até o segundo pós-guerra. A partir da década de cinquenta, o surgimento do movimento *beat* marca o início de uma nova etapa na história das relações dos jovens com o conjunto da sociedade. Esses jovens já não pautavam sua conduta por nenhuma causa ou ideário do mundo adulto e expressavam um certo mal-estar para com a civilização. Enquanto na Europa o existencialismo tomava força, influenciando toda uma geração que pautou sua ação transformadora no mundo das idéias, nos Estados Unidos os *beatniks* cultuavam a liberdade, expressando seu descontentamento social através da música, da velocidade, das roupas e penteados.

O mundo adulto observa com desconfiança essas manifestações juvenis, e seus protagonistas são, de pronto, rotulados de "rebeldes sem causa", expressão que, no fundo, quer significar "sem vinculação com ideais pré-estruturados pelas gerações precedentes".

O furacão de maio de 1968 veio evidenciar, diante de um mundo adulto perplexo, as reais dimensões do descontentamento juvenil com os rumos da civilização. Os jovens, agora, além de demonstrar seu mal-estar, exprimiam claramente o rumo novo que pretendiam ver impresso na política e nas relações sociais da humanidade.

Os acontecimentos de Paris não se restringiram à França. Manifestações na mesma linha eclodiram em outras partes da Europa, ecoando até mesmo na fugaz Primavera de Praga. Nos Estados Unidos, a guerra do Vietnã foi contestada, enquanto, na América Latina, teve início o grande embate da juventude contra os regimes autoritários que, de alto a baixo, proliferavam no subcontinente, transformado em arena do embate ideológico entre os dois grandes beligerantes da guerra fria.

Noutra vertente desse descontentamento e desse mal-estar, prosperou a contracultura, o movimento *hippie* com sua utopia antibelicista de paz e amor, a negação da industrialização e da urbanização, a pregação da volta ao artesanato e à natureza, a busca de estados alterados de consciência, o sexo grupal, a abertura para as culturas orientais e a implantação de comunidades alternativas na expectativa de uma Era de Aquário, coincidindo com o fim do século e do milênio. Tudo isso embalado ao som de fantástica eclosão musical e guiado por poetas e gurus que, no Ocidente e no Oriente, saudavam os novos tempos.

O sonho, no entanto, acabou. Foi John Lennon o primeiro a fazer essa constatação, e os anos oitenta já não vão presenciar a eclosão de qualquer movimento de cunho universalista no seio da juventude, em escala mundial. Ao contrário, o que se presencia é a "balcanização" do movimento jovem em grande número de tribos, cada uma refletindo a cultura juvenil específica de um determinado lugar, de uma determinada circunstância. Nenhuma, porém, capaz de transcender o particularismo de suas origens.

Hoje, mesmo que os jovens não saibam o que é pós-modernidade, esse parece ser o ambiente no interior do qual eles se movem e em face do qual fazem suas opções sócio-existenciais.

Nesse ambiente, a história parece ter, definitivamente, cedido lugar ao cotidiano como espaço de construção da identidade das novas gerações. O resultado dessa tendência ainda não é muito claro.

A proposta de protagonismo juvenil com que trabalhamos neste livro tenta dar conta dos desafios dessa nova etapa. Ela pressupõe um novo modelo de relacionamento do mundo adulto com as novas gerações. Esse relacionamento baseia-se na não-imposição *a priori* aos jovens de um ideário em função do qual devam atuar no contexto social. Ao contrário, a partir das regras básicas do convívio democrático, o jovem vai atuar, para, em algum momento de seu futuro, posicionar-se politicamente de forma mais amadurecida e lúcida, com base não só em idéias, mas principalmente em suas experiências concretas (práticas e vivências).

Nessa concepção, o protagonismo não decorre de uma opção, mas uma opção, no momento oportuno, deverá decorrer do protagonismo. O jovem, enquanto ser que se procura e que se experimenta, encontrará, no espaço aberto diante de si à ação, a oportunidade de imersão na realidade social concreta, vivenciando as possibilidades e limites do homem, das idéias e das instituições. Dessa forma terá melhores condições de optar por esta ou aquela via de atuação ético-política em face do contexto social mais amplo.

Em vez de optar para agir, o jovem age para optar. Essa fórmula, a nosso ver, respeita de forma mais plena o estatuto ontológico do jovem, enquanto pessoa em condição peculiar de desenvolvimento pessoal e social, além – e isto é muito importante – de guardar coerência mais estreita com os ideais de uma sociedade aberta, pluralista, democrática e solidária.

O voluntariado social, o associativismo juvenil desvinculado de aparatos partidários, sindicais ou religiosos, a imprensa juvenil, os centros de convivência, as iniciativas esportivas e culturais auto ou co-geridas, junto com educadores e animadores adultos, são formas de ação capazes de propiciar aos jovens as condições para decidir e agir de forma autônoma, madura e responsável em face da complexa realidade político-social do nosso tempo.

Leitura complementar

A visão da juventude no Brasil: um panorama histórico

De modo geral, pode-se dizer que a "juventude" tem estado presente, tanto na opinião pública como no pensamento acadêmico, como uma categoria propícia para simbolizar os dilemas da contemporaneidade. A juventude, vista como categoria geracional que substitui a atual, aparece como retrato projetivo da sociedade. Nesse sentido, condensa as angústias, os medos e as esperanças em relação às tendências sociais percebidas no presente e aos rumos que essas tendências imprimem para a conformação social futura.

A tematização da juventude pela óptica do "problema social" é histórica e já foi assinalada por muitos autores:¹ a juventude só se torna objeto de atenção enquanto representa uma ameaça de ruptura com a continuidade social – ameaça para si própria ou para a sociedade. Seja porque o indivíduo jovem se desvia do seu caminho em direção à integração social – por problemas localizados no próprio indivíduo ou nas instituições encarregadas de sua socialização ou ainda por anomalia do próprio sistema social –, seja porque um

¹ Essa discussão está mais desenvolvida na dissertação de mestrado, publicada em livro. Ver Helena Wendel Abramo, *Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano*, São Paulo, ANPOCS/Scritta, 1994.

grupo ou movimento juvenil propõe ou produz transformações na ordem social ou ainda porque uma geração ameaça romper com a transmissão da herança cultural.

Não é por acaso que a problematização é quase sempre então uma problematização moral: o foco real de preocupação é com a coesão moral da sociedade e com a integridade moral do indivíduo – do jovem como futuro membro da sociedade, integrado e funcional a ela. É nesse sentido também que na maior parte das vezes a problematização social da juventude é acompanhada do desencadeamento de uma espécie de "pânico moral" que condensa os medos e angústias relativos ao questionamento da ordem social como conjunto coeso de normas.²

De um modo ligeiro e quase caricatural, podemos retomar o modo como a juventude veio sendo tematizada durante a segunda metade do século XX, para verificar como acabou sendo sempre depositária de um certo medo,³ categoria social frente à qual se pode (ou deve) tomar atitudes de contenção, intervenção ou salvação, mas com a qual é difícil estabelecer uma relação de troca, de diálogo, de intercâmbio.

Nos anos cinquentas, o problema social da juventude era a predisposição generalizada para a transgressão e a delinqüência, quase inerente à condição juvenil, corporificadas na figura dos "rebel-des sem causa". De certa forma, é nesse momento que assume uma dimensão social a noção que vinha sendo cunhada desde o fim do século passado a respeito da adolescência como uma fase da vida turbulenta e difícil, inerentemente perturbadora; como um momento em si patológico, demandando cuidados e atenção concentrados de adultos para "pastorear" os jovens para um lugar seguro, para uma integração normal e sadia à sociedade.

² Essa idéia de "pânico moral" foi desenvolvida por A. Cohen e retomada por S. Hall & T. Jefferson, *Resistance through rituals*, Londres, Hutchinson and Co., 1978, e Judith Bessant, "Contesting models of youth policy", *Youth & Policy*, n° 43, 1993/94.

³ A esse respeito, ver Judith Bessant, op. cit.

Naqueles anos, quando os atos de "delinqüência juvenil" extravasam os limites dos setores "socialmente anômalos" (os marginalizados, os imigrantes nas grandes metrópoles, as "classes perigosas" – como foram objeto de atenção na passagem do século por criminologistas como Pestalozzi)⁴ e se tornam comuns entre jovens de setores operários e de classe média, a juventude aparece ela mesma como uma categoria social potencialmente delinqüente, por sua própria condição etária. (...)

A interpretação baseada na explicação da "fase inerentemente difícil" leva a localizar o problema na adolescência enquanto tal, e na formação de culturas juvenis como antagônicas à sociedade adulta, resultando no conhecido processo de "demonização" do *rock'n roll*, por exemplo, e na busca de soluções através da prescrição de uma série de medidas educativas e de controle para assegurar a contenção dessa delinqüência.

Mais tarde, esse pânico cedeu lugar a um entendimento das culturas juvenis como espaços de socialização diferenciados e da funcionalidade dos comportamentos momentaneamente desviantes como parte do processo de integração à sociedade adulta⁵ e, até como fonte de inovação e revigoramento sociais. O consolo se produz a partir da conclusão de que a maior parte dos jovens, se bem conduzidos, acaba, depois de alguns percalços, integrando-se de forma sadia e normal à sociedade. O problema volta a ficar circunscrito, assim, à delimitação dos grupos ou setores juvenis estruturalmente anômalos, para os quais se destinam medidas específicas de controle e "ressocialização".

⁴ Andreas Flitner, "Os problemas sociológicos nas primeiras pesquisas sobre juventude", em: *Sociologia da juventude*, Rio de Janeiro, Zahar, 1968, vol. 1.

⁵ A sociologia funcionalista norte-americana produziu estudos e debates a respeito das ações coletivas da juventude, num arco amplo de interpretações, tanto no enfoque da anomia como no da inovação e ajuste. Ver, entre outros, Talcott Parsons, "Age and sex in the social structure of the United States", *American Sociological Review*, vol. 7, 1942; S. N. Eisenstadt, *De geração a geração*, São Paulo, Perspectiva, 1976.

Nos anos sessenta e parte dos anos setenta, o problema apareceu como sendo o de toda uma geração de jovens ameaçando a ordem social, nos planos político, cultural e moral, por uma atitude de crítica à ordem estabelecida e pelo desencadear de atos concretos em busca de transformação – movimentos estudantis e de oposição aos regimes autoritários, contra a tecnocracia e todas as formas de dominação, movimentos pacifistas, as proposições da contracultura, o movimento *hippie*.

A juventude apareceu então como a categoria portadora da possibilidade de transformação profunda; e para a maior parte da sociedade, portanto, condensava o pânico da revolução. O medo aqui era duplo: por um lado, o da reversão do "sistema"; por outro, o medo de que, não conseguindo mudar o sistema, os jovens condenassem a si próprios a jamais conseguirem se integrar ao funcionamento normal da sociedade, por sua própria recusa (os jovens que entraram na clandestinidade, por um lado; por outro lado, os jovens que recusaram assumir um emprego formal, que foram viver em comunidades à parte, com formas familiares e de sobrevivência alternativas etc.), não mais como fase passageira, mas como resistência permanente a se adaptar e a se "enquadrar".

No Brasil, é particularmente nesse momento que a questão da juventude ganha maior visibilidade, exatamente pelo engajamento de jovens de classe média, do ensino secundário e universitário, na luta contra o regime autoritário, através de mobilizações de entidades estudantis e do engajamento nos partidos de esquerda; mas, também, pelos movimentos culturais que questionavam os padrões de comportamento – sexuais, morais, na relação com a propriedade e o consumo. Vale a pena lembrar que tal medo gerou, aqui, respostas violentas de defesa dessa ordem: os jovens foram perseguidos pelos aparelhos repressivos, tanto pelo comportamento (o uso de drogas, o modo de se vestir etc.) como por suas idéias e ações políticas.

(...) Foi somente depois, quando tais movimentos juvenis já haviam entrado num refluxo, que a imagem dessa juventude dos anos

sessenta foi reelaborada e assimilada de uma forma positiva, generalizando a óptica da minoria que neles depositava diferentes tipos de esperança: a imagem dos jovens dos anos sessenta plasmou-se como a de uma geração idealista, generosa, criativa, que ousou sonhar e se comprometer com a mudança social. Essa reelaboração positiva acabou, desse modo, por fixar um modelo ideal de juventude: transformando a rebeldia em idealismo, a inovação e a utopia como características essenciais dessa categoria etária.⁶

É em contraste com essa imagem que a juventude dos anos oitenta vai aparecer como patológica porque oposta à da geração dos anos sessenta: individualista, consumista, conservadora e indiferente aos assuntos públicos, apática. Uma geração que se recusa a assumir o papel de inovação cultural que, agora, depois da reelaboração feita sobre os anos sessenta, passava a ser atributo da juventude como categoria social. O problema relativo à juventude passa então a ser a sua incapacidade de resistir ou oferecer alternativas às tendências inscritas no sistema social: o individualismo, o conservadorismo moral, o pragmatismo, a falta de idealismo e de compromisso político são vistos como problemas para a possibilidade de mudar ou mesmo corrigir as tendências negativas do sistema. Tematizada por aqueles que fizeram parte da geração dos anos sessenta e setenta, a juventude aparece aqui como depositária de um certo medo relativo ao fim da história, uma vez que nega seu papel como fonte de mudança.

Nos anos noventa, a visibilidade social dos jovens muda pouco em relação aos anos oitenta: já não são mais a apatia e a desmobilização que chamam a atenção; pelo contrário, é a presença de inúmeras figuras juvenis nas ruas, envolvidas em diversos tipos de ações individuais e coletivas. No entanto, a maior parte dessas ações continua sendo relacionada aos traços do individualismo, da fragmentação e agora, mais do que nunca, à violência, ao desregramento e desvio (os meninos de rua, os arrastões, o *surf* ferroviário, as gangues, as

⁶ Abramo, op. cit.

galeras, os atos de puro vandalismo). De certa forma, há uma retomada de elementos característicos dos anos cinquenta, na concentração da atenção nos problemas de comportamento que levam a situações de desvio no processo de integração social dos adolescentes (drogas, violência, envolvimento com a criminalidade e comportamentos anti-sociais). Fruto de uma situação anômala, da falência das instituições de socialização, da profunda cisão entre integrados e excluídos, de uma cultura que estimula o hedonismo e leva a um extremo individualismo, os jovens aparecem como vítimas e promotores de uma "dissolução do social". O pânico, aqui, se estrutura em torno da própria possibilidade de uma coesão social qualquer.

Como vítimas ou como promotores da cisão e da dissolução social, os jovens se tornam depositários desse medo, dessa angústia, o que os faz parecer, mesmo para aqueles que os defendem e que desejam uma transformação social, como a encarnação das impossibilidades de construção de parâmetros éticos, de parâmetros de equidade, de superação das injustiças, de formulação de ideais, de diálogo democrático, de revigoração das instituições políticas, de construção de projetos que transcendam o mero pragmatismo, de transformação utópica. Ou seja, como encarnação de todos os dilemas e dificuldades que a sociedade tem enfrentado. E nessa formulação, como encarnação de impossibilidades, eles nunca podem ser vistos, ouvidos e entendidos como sujeitos que apresentam suas próprias questões, para além dos medos e esperanças dos outros. Permanecem, assim, na verdade, semi-invisíveis, apesar da sempre crescente visibilidade que a juventude tem alcançado na nossa sociedade, principalmente no interior dos meios de comunicação.

Helena Wendel Abramo, *Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil*



Capítulo 12

Geralmente se diz que o jovem é apático, que não quer participar, que está à margem, em uma atitude quase egoísta. Essa visão é estigmatizante. A realidade é que não se está percebendo que eles possuem formas novas de participação, que, de um modo geral, se dão em torno de objetivos bem concretos.

Adriana Gutierrez

Protagonismo juvenil: um conceito em construção

Protagonismo juvenil, como vimos, é a participação do adolescente em atividades que extrapolam o âmbito de seus interesses individuais e familiares e que podem ter como espaço a escola, a vida comunitária (igrejas, clubes, associações) e até mesmo a sociedade em sentido mais amplo, através de campanhas, movimentos e outras formas de mobilização que transcendem os limites de seu entorno sócio-comunitário.

Participar, para o adolescente, é influir, através de palavras e atos, nos acontecimentos que afetam a sua vida e a vida de todos aqueles em relação aos quais ele assumiu uma atitude de não-indiferença, uma atitude de valoração positiva.

A participação autêntica dos jovens pressupõe sempre um compromisso com a democracia. Conquistar, fortalecer e ampliar a experiência democrática na vida das pessoas, das comunidades e dos povos é e será sempre o objetivo maior de todo protagonismo juvenil autêntico. Trata-se, para o adolescente, de uma oportunidade de vivência cidadã concreta, como etapa imprescindível do processo de desenvolvimento pessoal e social pleno.

A quantidade e a qualidade das oportunidades de participação na resolução de situações reais postas ao alcance dos adolescentes influenciam de maneira decisiva nos níveis de autonomia e de

autodeterminação que eles serão capazes de alcançar na vida familiar, profissional e cívica, quando atingida a idade adulta.

As ações das pessoas, grupos e organizações, visando intervir no curso da vida social, são decididas, planejadas, executadas e avaliadas. A participação ou não dos adolescentes em cada uma dessas etapas é que vai nos permitir aquilatar a natureza e o grau de seu envolvimento e comprometimento na compreensão e operação do seu entorno social.

O protagonismo juvenil poderá – dependendo do contexto em que ocorra – deparar-se com atitudes de receptividade, incentivo, apoio e envolvimento por parte dos adultos ou, o que não é raro, atitudes de indiferença, suspeita, censura e hostilidade. Tais reações, por sua vez, despertam nos adolescentes contra-reações que vão da motivação e da adesão entusiástica à desmotivação, à divergência e ao antagonismo aberto.

É inegável, porém, que a participação dos jovens (construtiva ou não) estará sempre relacionada, de alguma forma, à postura e atuação assumidas pelos adultos ante as questões que afetam o conjunto da sociedade.

A escola, primeira etapa do ingresso dos seres humanos na esfera pública, é o ponto de partida necessário e fundamental para o envolvimento dos adolescentes com questões que aparentemente – apenas aparentemente, reitero – não lhes dizem respeito.

Envolver-se com questões de interesse coletivo, empenhar-se construtivamente no esforço de identificar, compreender e intervir na superação de situações-problema não é, como pensam alguns, apenas uma ação preventiva das práticas divergentes ou antagônicas à moralidade e à legalidade vigentes. É muito mais do que isso. Na verdade, estamos diante de um processo de construção de cidadãos mais autônomos, críticos e autodeterminados e de uma sociedade mais democrática, solidária e aberta.

A seguir, apresentamos três quadros que permitem aquilatar tanto os estágios de desenvolvimento pessoal e social dos jovens, como os níveis de protagonismo obtidos em cada ação.

ETAPAS DE UMA AÇÃO PROTAGONISTA E FORMAS DE RELAÇÃO EDUCADOR-EDUCANDO

A RELAÇÃO ENTRE EDUCADORES E JOVENS

ETAPAS	DEPENDÊNCIA	COLABORAÇÃO*	AUTONOMIA**
1 • A iniciativa da ação	• Iniciativa unilateral dos educadores	• Os educadores e os jovens discutem se devem ou não assumir uma iniciativa	• A iniciativa da ação parte dos próprios jovens
2 • O planejamento da ação	• Os educadores planejam sem a participação dos jovens	• Os educadores e os jovens planejam juntos a ação	• Os jovens planejam o que vai ser feito
3 • A execução da ação	• Os educadores executam e os jovens recebem a ação	• Os educadores e os jovens executam juntos a ação planejada	• Os jovens executam o que foi planejado
4 • A avaliação da ação	• Os educadores avaliam os jovens	• Os educadores e os jovens discutem o que e como avaliar a ação realizada	• Os próprios jovens avaliam a ação realizada
5 • A apropriação dos resultados da ação	• Os resultados da ação são inteiramente apropriados pelos educadores	• Os educadores e os jovens compartilham os resultados da ação desenvolvida	• Os jovens se apropriam dos resultados

* O principal padrão de relacionamento na adolescência é a colaboração.

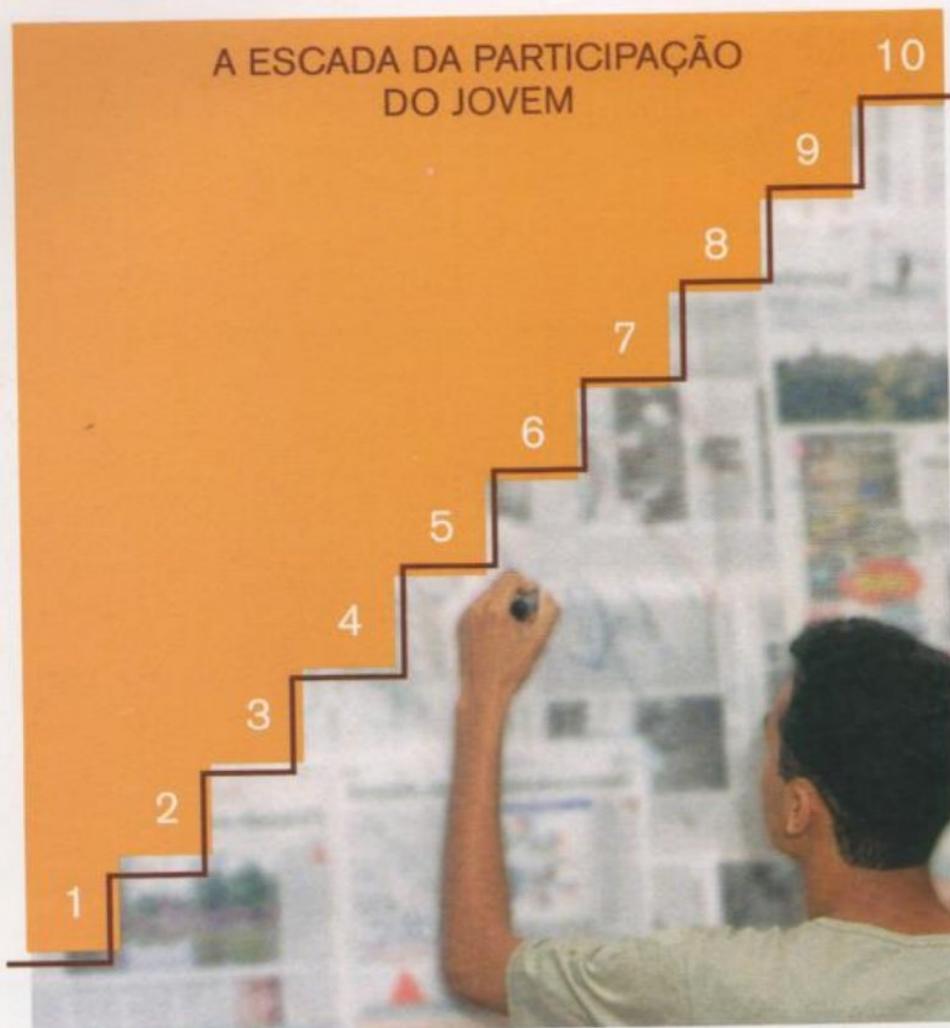
** A autonomia não elimina o papel do educador como facilitador.

MEDINDO O PROTAGONISMO JUVENIL
(Escala de pontuação 0 a 10)

TIPO DE RELAÇÃO

ETAPAS	DEPENDÊNCIA	COLABORAÇÃO	AUTONOMIA
1 • INICIATIVA			
2 • PLANEJAMENTO			
3 • EXECUÇÃO			
4 • AVALIAÇÃO			
5 • APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS			

Peso ou valência de cada tipo de ação para a ponderação: DEPENDÊNCIA – 0
COLABORAÇÃO – 1
AUTONOMIA – 2



Os degraus da escada da participação

- 1** Participação manipulada – Os adultos determinam e controlam o que os jovens deverão fazer numa determinada situação.
- 2** Participação decorativa – Os jovens apenas marcam presença em uma ação, sem influir no seu curso e sem transmitir qualquer mensagem especial aos adultos.

- 3 **Participação simbólica** – A presença dos jovens em uma atividade ou evento serve apenas para mostrar e lembrar aos adultos que eles existem e que são considerados importantes. A participação é, ela mesma, uma mensagem.
- 4 **Participação operacional** – Os jovens participam apenas da execução de uma ação.
- 5 **Participação planejadora e operacional** – Os jovens participam do planejamento e da execução de uma ação.
- 6 **Participação decisória, planejadora e operacional** – Os jovens participam da decisão de se fazer algo ou não, do planejamento e da execução de uma ação.
- 7 **Participação decisória, planejadora, operacional e avaliadora** – Os jovens participam da decisão, do planejamento, da execução e da avaliação de uma ação.
- 8 **Participação colaborativa plena** – Os jovens participam da decisão, do planejamento, da execução, da avaliação e da apropriação dos resultados.
- 9 **Participação plenamente autônoma** – Os jovens realizam todas as etapas.
- 10 **Participação condutora** – Os jovens, além de realizar todas as etapas, orientam a participação dos adultos.

Leitura complementar

Participação e institucionalidade pública

O desafio da plena cidadania

Apesar de os jovens serem freqüentemente colocados como agentes do presente, eles dispõem de poucos espaços e oportunidades para participar da vida política e social de suas comunidades locais e sociedades nacionais. É freqüente que as legislações nacionais restrinjam seus direitos políticos, limitando suas responsabilidades no sistema político, seja no poder legislativo e/ou no executivo. Igualmente, a voz dos jovens, enquanto corporação, é dificilmente escutada no interior de partidos políticos, sindicatos e outras organizações sociais das quais participem (...). Nas localidades em que habitam tampouco costumam dispor de possibilidades de real inserção e comunicação com as autoridades da comunidade, sendo freqüentemente espectadores passivos de decisões que os afetam diretamente em seu presente e futuro, devendo optar por soluções individuais e não legitimadas socialmente. Embora a grande maioria dos países possuam sistemas democráticos, há uma grande dificuldade de esses sistemas representarem os jovens. Estes se sentem crescentemente distantes dos mesmos e desconfiam dos seus principais protagonistas.

apoio da comunidade e do Estado. Não integrada, com um discurso compartimentalizado e com uma ação coletiva efêmera e debilmente organizada, a juventude de hoje tem reduzidas suas possibilidades de atuar no sistema social e político, não contribuindo com seu caráter de geração para o aperfeiçoamento e a renovação do mesmo.

Entre as linhas de ação a serem consideradas nesta área, destacam-se:

- Propiciar o fortalecimento das associações de jovens já existentes, como centros, grupos culturais, clubes esportivos ou grupos ecológicos, bem como incentivar a criação de agremiações a partir do interesse comum dos jovens, dando ênfase aos projetos de caráter local.

- Criar e/ou incrementar sistemas de apoio institucional, material e técnico voltados para iniciativas que provenham de grupos e organizações juvenis.

- Inovar nas metodologias participativas com os jovens, respeitando seus gostos, temporalidades, estilos, maneiras organizativas e de relacionamento, assim como utilizando criativamente a tecnologia moderna e os meios de comunicação.

- Promover e motivar a participação do jovem no planejamento, implementação e avaliação das políticas nacionais que os afetam.

- Apoiar a formação de adultos que atuam sistematicamente com jovens, como professores, assistentes sociais, pessoal de saúde e líderes comunitários, melhorando sua capacidade de apoiar os jovens.

- Promover a capacitação de líderes e dirigentes juvenis, otimizando sua competência na condução democrática de organizações e ações.

- Motivar a coordenação entre agremiações juvenis, promovendo o intercâmbio de experiências, o desenvolvimento de ações em comum e a formação de redes e associações.

Organização Ibero-americana da Juventude, *Programa Regional de Ações para o Desenvolvimento da Juventude na América Latina* (PRADJAL)

"PROJETOS COMO ESTE,
QUE ABREM ESPAÇOS DE
PARTICIPAÇÃO PARA OS
JOVENS, SÃO COMO A
BRITA, O FERRO E O
CIMENTO QUE DÃO
ESTRUTURA À PONTE QUE
LIGA A INFÂNCIA À VIDA
ADULTA."

Gilmar Correia Dias, Lagoa de Itaenga/PE, participante do Projeto
Aliança com o Adolescente pelo Desenvolvimento Sustentável no Nordeste

PARTE III

CONSIDERAÇÕES SOBRE A

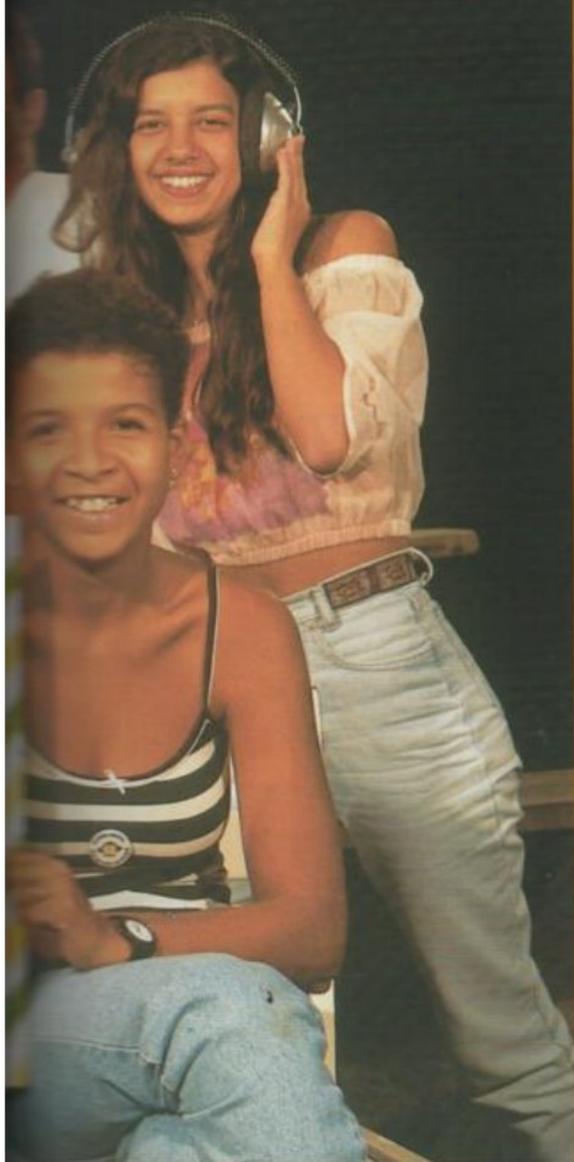
PRÁTICA DO

PROTAGONISMO

Capítulo 13

A respeito da tão mencionada apatia dos jovens se deve assinalar que tal posição corresponde a uma visão enviesada da realidade, que pretende estabelecer que as associações do tipo partidos políticos, sindicatos e movimentos juvenis sejam a essência da participação democrática. Pelo contrário, os jovens demonstram enorme interesse pela coisa pública e apresentam elevado grau de participação em organizações ecológicas, feministas, esportivas, culturais e religiosas. O seu desinteresse por esse tipo de associação não é indiferença pela coisa pública. Tem a ver basicamente com o fato de que esses instrumentos de participação estão passando por uma crise muito forte de identidade e de legitimidade frente à sociedade a que pertencem.

Marcelo Diaz

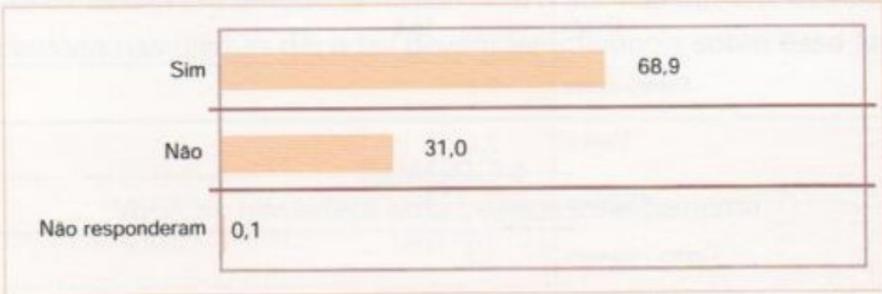


O adolescente brasileiro e a política

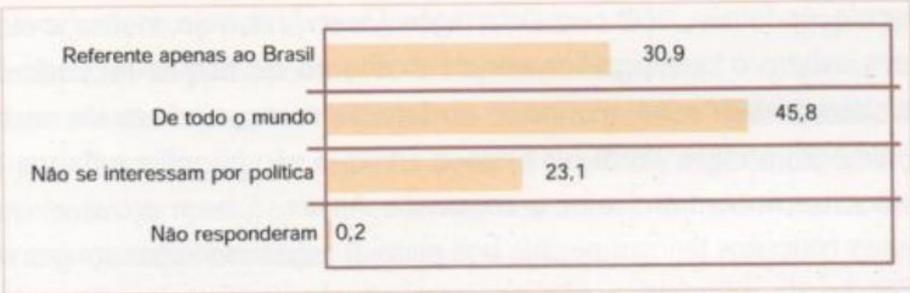
Tania Zagury, em seu livro *O adolescente por ele mesmo*, pesquisa a relação dos adolescentes brasileiros com um vasto conjunto de temas. Esse estudo foi realizado em 1993, em sete capitais e nove cidades do interior, com 943 adolescentes entre quatorze e dezoito anos, cursando o ensino fundamental e médio. Por sua relação com o protagonismo, vamos reproduzir aqui alguns dados e análises da pesquisa sobre os adolescentes e a política.

"Apenas 1/3 (aproximadamente) dos jovens decididamente não acompanha os fatos políticos. Os números são bastante semelhantes quando se procura saber 'qual o tipo de fato político que lhes interessa': 76,7% interessam-se por fatos do Brasil ou de todo o mundo. Há, como se pode ver, uma pequena discrepância entre os que afirmam, no Quadro 1, *não acompanhar* o que acontece na política (31%) e os que, no Quadro 2, afirmaram *não se interessar* por política de uma maneira geral (23,1%). Talvez essa diferença se deva ao fato de que 31% não acompanham o que acontece, isto é, não lêem jornais, nem vêem com regularidade noticiários no rádio ou na TV, enquanto 23,1% realmente não se interessam, o que é um pouco diferente e poderia explicar esses 7% a menos (...)."

QUADRO 1
Você costuma acompanhar o que acontece na política?
 (em %)



QUADRO 2
A política pela qual você se interessa costuma ser:
 (em %)



QUADRO 3
Em termos de posição política,
você se definiria como sendo de:
(em %)

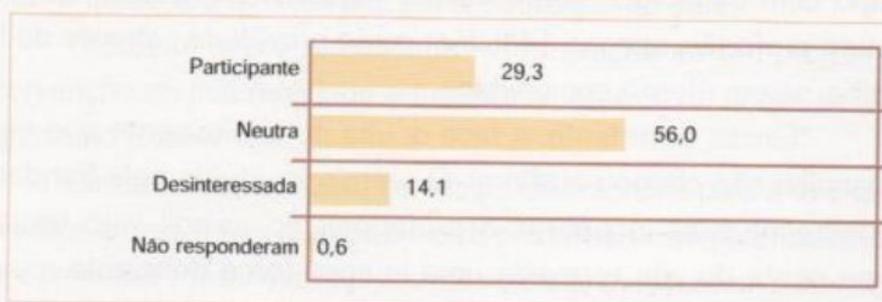


“Mais da metade dos jovens entre quatorze e dezoito anos (52,8%) ainda não se definiu politicamente (ver Quadro 3). É interessante comentar que foi expressivo o número de adolescentes que, quando respondiam ao questionário, ao chegar a essa questão me perguntavam o que é ser de centro-esquerda, de direita ou de esquerda? São questões que, parece, atualmente não se discutem muito na escola, na família, nem com os amigos. Quer dizer, hoje, muitos jovens nem sabem o que significa ser de direita ou de esquerda. Pode-se também atribuir esse alto índice ao fato de serem ainda muito novos e também porque vivem uma época em que não há mais a flagrante exacerbação entre direita e esquerda. Assim, é bem provável que esses conceitos tenham perdido boa parte do significado para um grande número de pessoas, a não ser para aquelas que realmente estão muito ligadas às questões sociais.

“Analisando os que se dizem de direita e centro-direita e os que se alinham à esquerda ou centro-esquerda, pode-se observar uma

pequena preponderância percentual a favor da direita: 21,8% contra 17,3% – diferença de 4,5% a favor da direita, portanto. É um retrato provisório, evidentemente, já que, como vimos, a grande maioria, mais da metade, ainda não se definiu politicamente. Em todo caso, possivelmente, a queda dos regimes de esquerda do leste europeu, a queda do muro de Berlim e a tendência nitidamente mais individualista da nossa sociedade nas últimas décadas devem ter influência sobre esse fato.

QUADRO 4
Você se considera uma pessoa politicamente:
(em %)



"Mais da metade dos jovens entre quatorze e dezoito anos (56%) afirma sua neutralidade em relação à política – ou seja, age como espectador passivo, embora não totalmente desinteressado do que acontece no país e no mundo (...). Quase 30%, em contrapartida, declararam-se participantes, contra aproximadamente 14%, que se declararam desinteressados do ponto de vista político" (ver Quadro 4).

Tania Zagury, no entanto, detecta sinais de esperança, quando afirma, ao comparar os adolescentes dos anos oitenta e noventa com os das décadas passadas (sessenta e setenta):

"De qualquer modo, fica patente que a maioria se interessa e acompanha o que acontece no Brasil e no mundo, mesmo que não da forma decididamente ativa que era comum na geração passada. Isso nos permite vislumbrar esperanças nessa geração. Eles poderiam,

talvez, interessar-se mais se lhes oferecêssemos opções e possibilidades confiáveis."

Essa percepção de Tania Zagury é inteiramente confirmada pela educadora Madza Julita Nogueira, que, em sua análise do Prêmio Fundação Odebrecht/UNICEF 95 – "O Adolescente por uma Escola Melhor", afirma:

"Pesquisa realizada por Tania Zagury (...) mostra que mais da metade dos jovens não acredita na possibilidade de que o Brasil se transforme em um país melhor e mais justo. É da mesma ordem a porcentagem daqueles que se consideram neutros em relação à política, agindo como espectadores passivos dos acontecimentos. Seu tempo livre é gasto ouvindo música (72%), vendo TV (61%) e batendo papo com os amigos sobre sexo e namoro (58%). Em relação à futura profissão, apenas 14% têm como prioridade, através do trabalho, serem úteis à comunidade.

"Existe, entretanto, a face oculta do adolescente que nesta pesquisa não chegou a aflorar. O prêmio instituído pela Fundação Odebrecht para incentivar o protagonismo juvenil veio levantar uma ponta do véu e revelar uma imensa força desejante movida a criatividade, esperança e rebeldia cidadã. Uma força que vem sendo surpreendentemente ignorada, desprezada e até mesmo sufocada pelos adultos.

"Os 924 trabalhos criados por 2.850 jovens de quatorze a vinte anos de sete estados brasileiros, a maioria alunos de escolas públicas, com o objetivo de recuperar e valorizar a instituição escolar, representam apenas uma amostra infinitesimal do que a nova geração pode fazer quando oportunidades de participação e diálogo lhe são oferecidas."

De fato, o Prêmio Fundação Odebrecht, por sua forma de organização e pelo tipo de pedagogia que lhe dá suporte, pode ser perfeitamente caracterizado como uma dessas "opções e possibilidades confiáveis" de que nos fala Tania Zagury (ver Anexo 1).

Os quase cem mil jovens participantes do Prêmio "O Adolescente por uma Escola Melhor" passaram por um amplo processo de reflexão sobre a questão do ensino no Brasil, envolvendo seis etapas:

- apreensão da realidade – obtenção de dados e informações sobre a situação da educação no país;
- compreensão da realidade – correlação entre os dados e as informações, construindo uma visão articulada da educação no Brasil;
- significação da realidade – posicionamento crítico diante da situação educacional, valorando-a positiva ou negativamente;
- projeção da realidade – definição de uma visão de futuro com relação ao sistema educacional do país, com base nos seus valores;
- problematização da realidade – identificação da distância entre o que é e o que deveria ser a educação no país;
- atuação sobre a realidade – formulação de um projeto de intervenção na sua realidade educacional, através de ações de protagonismo juvenil.

Dessa forma, o Prêmio contribuiu efetivamente para a formação de novos atores, novos autores e novos produtores com potencialidades para promover mudanças expressivas no cenário educacional de nosso país. Na verdade, a Fundação Odebrecht e o UNICEF demonstraram, na prática, que o protagonismo juvenil tem um importante e indispensável papel no desenvolvimento de jovens cidadãos, conscientes, competentes, autônomos e responsáveis, atuando positivamente por um Brasil melhor, particularmente no que diz respeito à educação.

Leitura complementar

Considerações sobre a juventude no espaço político brasileiro

Tem crescido a atenção dirigida aos jovens nos últimos anos no Brasil, tanto por parte da "opinião pública" (notadamente os meios de comunicação de massa) como da academia, assim como por parte de atores políticos e de instituições, governamentais e não-governamentais, que prestam serviços sociais. (...)

Com relação às políticas públicas, é necessário notar que, no Brasil, diferentemente de outros países, nunca existiu uma tradição de políticas especificamente destinadas aos jovens, como alvo diferenciado do das crianças, para além da educação formal¹. Na Europa e Estados Unidos a formulação de políticas para jovens e a designação de instituições governamentais responsáveis por sua implementação têm se desenvolvido ao longo do século; nos países de língua espanhola da América Latina, esse fenômeno, de modo geral, ganha significação a partir dos anos oitenta, principalmente estimulado por organismos como a CEPAL, ONU e o governo da Espanha, gerando algumas iniciativas de cooperação regional e ibero-americana, com intercâmbio de informações e experiências, promoção de capacitação técnica e de encontros para realização de diagnósticos e

¹ Quando falamos de juventude, neste artigo, estamos nos referindo ao momento posterior à infância, que envolve a adolescência e a fase anterior à definição da idade adulta.

discussão de políticas. O Brasil, no entanto, passou ao largo desse movimento.

Somente recente e lentamente pode-se observar, no Brasil, a preocupação de responsáveis pela formulação de políticas governamentais para os jovens: algumas prefeituras e governos estaduais têm ensaiado políticas específicas para esse segmento da população, envolvendo programas de formação profissional e o oferecimento de serviços especiais de saúde, cultura e lazer. Nota-se também uma movimentação no plano federal para focar a questão: foi criada, pela primeira vez, no Brasil, uma Assessoria Especial para Assuntos de Juventude, vinculada ao gabinete do Ministério da Educação, e foram lançados alguns programas do Comunidade Solidária destinados a jovens. Entre eles, o Universidade Solidária e um concurso de estímulo e financiamento a programas de capacitação profissional de jovens. (...)

Num outro plano, tem sido constante, embora não possamos dizer consistente, a preocupação de diferentes atores políticos com a juventude (partidos políticos, sindicatos e centrais sindicais, alguns movimentos sociais). No entanto, trata-se mais de uma preocupação com a ausência dos jovens nos espaços e canais de participação política do que com questões políticas relativas a eles. Essa ausência diz respeito tanto à inexistência ou fraqueza de atores juvenis nas esferas políticas (ao contrário do que outrora foram as entidades estudantis e as juventudes partidárias), como à baixa adesão de jovens aos organismos e movimentos políticos. A maior parte dos atores políticos queixa-se da distância que os jovens têm demonstrado para com as suas proposições, bandeiras e formas de atuação, o que reflete, em primeiro plano, uma preocupação com a renovação de quadros no interior dessas organizações, mais do que em tratar e incorporar temas levantados pelos próprios jovens. Essa preocupação vem acompanhada de um diagnóstico que identifica nos jovens um desinteresse pela política e de um modo mais geral pelas questões sociais, como resultado da acentuação do

individualismo e do pragmatismo, que se afirmam como tendências sociais crescentes, tornando-os pré-políticos ou quase que inevitavelmente apolíticos.

É curioso notar que, apesar de a juventude estudantil ter tido, durante todo o período dito "de modernização" do país (dos anos trinta aos setenta), destacada presença nos processos de democratização e combate às estruturas conservadoras, houve sempre certa ressalva com relação à eficácia de suas ações: para os setores conservadores, a suspeita de baderna e de radicalismo transgressor; para alguns setores da esquerda, a suspeita de alienação ou de radicalidade pequeno-burguesa inconseqüente. No entanto, a partir dos anos oitenta, o enfraquecimento desses atores estudantis levou a fazer notar, e lamentar, o desaparecimento da juventude da cena política, erigindo aquelas formas de atuação antes suspeitas a modelos ideais de atuação, frente aos quais todas as outras manifestações juvenis aparecem como desqualificadas para a política. Mesmo sua participação nas movimentações de rua pelo *impeachment* de Collor, em 1992, foi largamente desqualificada por ser "espontaneísta", "espetacular", com mais dimensão de "festa" do que de "efetiva" politização.

Por outro lado, os grupos juvenis que atuam na esfera do comportamento e da cultura não têm sido considerados como possíveis interlocutores pelos atores políticos, salvo raras exceções (entre elas assume destaque o movimento negro), seja por se apresentarem como muito difusos e com baixo grau de formalização, seja por levantarem questões consideradas não pertinentes para as agendas políticas em pauta. Os partidos, principalmente os de esquerda, colam-se, então, exclusivamente e de um modo sufocante, às entidades estudantis, mas sem conseguir apostar, ao mesmo tempo, em sua capacidade de representação e mobilização.

Pode-se dizer que a preocupação dos atores políticos, então, não sai desse plano, não resultando na tentativa de realizar um entendimento mais aprofundado desse setor, nem na formulação de ações a eles dirigidas. Resta, assim, de um modo amplo e difundido,

a manutenção de uma desqualificação generalizada da atuação pública dos jovens e um temor relativo à sua inserção nos processos de construção e consolidação da democracia.

Uma análise mais detalhada dessas recentes interpretações e ações destinadas aos jovens ainda está para ser feita.² Contudo, uma questão, desde já, pode ser levantada: parece estar presente, na maior parte da abordagem relativa aos jovens, tanto no plano da sua tematização como das ações a eles dirigidas, uma grande dificuldade de considerar efetivamente os jovens como sujeitos, mesmo quando é essa a intenção, salvo raras exceções; uma dificuldade de ir além da sua consideração como "problema social" e de incorporá-los como capazes de formular questões significativas, de propor ações relevantes, de sustentar uma relação dialógica com outros atores, de contribuir para a solução dos problemas sociais, além de simplesmente sofrê-los ou ignorá-los.

Isso pode ser percebido pela discussão que se faz atualmente a respeito da questão da "cidadania", tal como esse termo tem assumido papel de destaque na conjuntura brasileira: relativamente à questão dos direitos e da participação de diferentes sujeitos sociais. No entanto, toda vez que se relaciona a questão da juventude à da cidadania, seja pelos atores políticos seja pelas instituições que formulam ações para jovens, são os "problemas" (as privações, os desvios) que são enfocados. Todo debate, seminário ou publicação relacionando esses dois termos (juventude e cidadania) traz os temas da prostituição, das drogas, das doenças sexualmente transmissíveis, da gravidez precoce, da violência. As questões elencadas são sempre aquelas que encaram os jovens como problemas (para si próprios e para a sociedade) e nunca, ou quase nunca, questões enunciadas por eles, mesmo porque, regra geral, não há espaço comum de enunciação entre grupos juvenis e atores políticos. Nesse sentido, o foco

² Essa análise faz parte do projeto que busco desenvolver como tese de doutorado no Depto. de Sociologia da FFLCH da Universidade de São Paulo.

central do debate concentra-se na denúncia dos direitos negados (a partir da óptica dos adultos), assim como a questão da participação só aparece pela constatação da ausência. Ou seja, os jovens só estão relacionados ao tema da cidadania enquanto privação e mote de denúncia e nunca – ou quase nunca – como sujeitos capazes de participar dos processos de definição, invenção e negociação de direitos.

Helena Wendel Abramo, *Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil*

"SEMPRE QUIS LUTAR PELAS
MINORIAS E CONTRA AS
INJUSTIÇAS. AGORA TENHO
A OPORTUNIDADE DE TRA-
BALHAR DE FORMA MAIS
CLARA E OBJETIVA. SEI QUE
NÃO POSSO RESOLVER OS
PROBLEMAS DO MUNDO,
MAS TAMBÉM SEI QUE
A AÇÃO LOCALIZADA É O
PRINCÍPIO DE QUALQUER
REVOLUÇÃO."

Eduardo Lubisco, Salvador/BA, participante do
Projeto de Formação de Adolescentes Voluntários

Capítulo 14

Juntamente com a educação, é possível levar adiante maciços programas de participação juvenil nos empreendimentos sociais, programas de voluntariado, programas de desenvolvimento solidário, projetos que levem os jovens a sair de seu microclima, de sua família, de seu bairro, de sua realidade, de sua classe social, para compartilhar com os outros.

Eduardo Amadeo



Voluntariado: uma forma de protagonismo juvenil

Numa sociedade de desigualdades econômicas e sociais tão gritantes como a do Brasil de nossos dias, como possibilitar aos jovens a aquisição de competências básicas para o exercício pleno da cidadania? As ciências exatas e biológicas poderão sempre ser praticadas em laboratórios. As letras e artes encontram também os seus espaços de exercício num grande número de atividades intra e extraclasse.

Que dizer, porém, das ciências sociais, aquelas que mais diretamente preparam as novas gerações para o exercício da cidadania? A aquisição de competências éticas, políticas e sociais, que, no seu conjunto, preparam o jovem para o ingresso no mundo contraditório e complexo da coletividade, jamais poderá limitar-se ao espaço exíguo do cotidiano escolar. Há que ir mais longe, se não quisermos fazer da escola uma estufa, um simulacro reduzido daquilo que poderíamos chamar de "a vida lá fora".

A "vida lá fora" a que me refiro aqui não é a vida para lá dos muros da escola. Falo do que acontece no outro lado do muro da apartação. Do que acontece fora dos edifícios com portaria eletrônica, dos condomínios fechados, dos bairros de elite policiados, dos clubes fechados, dos *shopping centers* e dos espaços de lazer interditos aos menos aquinhoados.

De um modo geral, historicamente a instituição escolar adaptou-se muito bem à lógica da apartação, ou seja, sempre procurou manter seus alunos a uma prudente distância de tudo o que pudesse ameaçá-los ou desviá-los do normal desenvolvimento de suas vidas e de suas carreiras.

A resolução desse problema sempre ficou a cargo de movimentos e instituições de natureza cívica e religiosa, que buscam – muitas vezes com notável competência – promover a socialização dos adolescentes, introduzindo-os, através da estruturação de sujeitos coletivos, naqueles âmbitos da vida social que extrapolam o lar e a escola: a comunidade local, os problemas nacionais, as grandes questões do mundo contemporâneo.

Os movimentos cívico-pedagógicos, como o escotismo e os pioneiros, as organizações de juventude ligadas à Igreja, como a JEC, a JUC e a JOC (juventudes estudantil, universitária e operária católicas), os departamentos partidários destinados aos jovens, as diversas formas de associativismo juvenil, de natureza comunitária ou oficial, sempre se constituíram em alternativas válidas para canalizar construtivamente a força realizadora e a criatividade dos adolescentes.

A função, proclamada ou subjacente, de muitas dessas formas organizacionais era desviar os jovens daquelas modalidades consideradas antagônicas, divergentes ou alheias aos padrões socialmente aceitos de inserção social. Outras vezes, a organização do mundo jovem a partir dos adultos tinha por finalidade introduzi-los e iniciá-los em projetos histórico-sociais de natureza mais ampla, de cunho político, cívico ou religioso.

O que há de comum entre todas essas formas de participação por meio de sujeitos coletivos é a padronização de certos tipos de conduta com base nas culturas vivenciadas no interior dessas organizações. Um escoteiro deve agir segundo as regras do escotismo. Do membro da Pastoral da Juventude se espera que tenha determinado padrão de conduta. Já ao militante da Juventude Socialista cumpre proceder de acordo com as características preconizadas por sua agremiação partidária.

Foi no interior de muitas dessas organizações que jovens das classes média e alta tomaram conhecimento do que se passava do outro lado da linha de separação que divide o povo brasileiro entre cidadãos e subcidadãos. As atitudes solidária, indiferente ou hostil, exibidas por setores de nossas elites ante as grandes multidões de marginalizados do Brasil de nossos dias, têm freqüentemente sua raiz nos conhecimentos, atitudes e valores assimilados na adolescência, no interior desses mecanismos coletivos de iniciação ao protagonismo social.

Hoje, no entanto, esses paradigmas de socialização parecem dizer cada vez menos à consciência e à sensibilidade de parcelas maiores do mundo adolescente. Entre os educadores e outros especialistas, fala-se freqüentemente em individualismo excessivo, em culto do corpo, em desvalorização do discurso articulado como forma de expressão, em minimização do vocabulário e muitas outras formas de negação da integração em sujeitos coletivos preconizados pelos adultos.

Como pensar no voluntariado social de adolescentes como alternativa válida de ação no interior desse quadro? Como criar os espaços (oportunidades) de práticas e vivências de solidariedade social, sem que isso signifique desvio, atraso, dispersão ou qualquer outra forma de contraposição ao normal desenvolvimento de um jovem numa fase tão crucial de sua vida, ou seja, o período imediatamente anterior ao ingresso na universidade?

Creio que o primeiro passo nesse sentido seja abrir mão de pensar no voluntariado como um sujeito coletivo, ou seja, como a integração do adolescente a um ente corporativo a cujas regras seu comportamento deve moldar-se, um ente preconizador de pautas de conduta e tábuas de valores às quais ele deve aderir, como conseqüência natural de sua opção de ingresso.

Acredito que, num programa de voluntariado do tipo a que estou me referindo, a unidade básica de pensamento e de ação deva ser a pessoa. A pessoa tomada em toda sua inteireza e irreduzibilidade, ou seja, um ente capaz de superar, ao mesmo tempo,

o individualismo, que fragmenta e reduz, e o coletivismo, que dilui as diferenças e massifica os sujeitos.

O jovem deve ter diante de si a oportunidade de mobilizar-se, como pessoa, em favor de uma causa. Aqui, passo a falar de mobilização no sentido amplo que Bernardo Toro atribui a essa expressão. Mobilizar, nesse sentido, não pressupõe nenhum tipo de ruptura com o cotidiano, ou seja, com a normal evolução de uma vida ou de uma carreira.

Ao contrário, uma pessoa que se mobiliza é aquela que pensa, sente e atua em favor de uma causa sem romper com a sua vida familiar, escolar, profissional e comunitária. Trata-se de uma decisão de natureza pessoal, uma opção que é fonte de prazer, de gratificação, de sentido e de auto-realização para quem se mobiliza em favor de uma causa com a qual está comprometido em níveis profundos e não apenas num plano superficial.

Nos anos sessenta e setenta, assistimos a uma fração da juventude, no Brasil e no mundo, mover-se em favor de causas generosas e amplas no interior de um paradigma de ruptura com o cotidiano, ou seja, num paradigma de revolução e não de mobilização.

As rupturas foram de dois tipos: adesão aos movimentos políticos armados de enfrentamento da ordem autoritária ou adesão aos padrões da contracultura, do *underground*, da busca de formas alternativas de vida, negadoras dos valores sobre os quais se assenta a ordem estabelecida.

Sem ignorar os testemunhos de heroísmo e desprendimento, sem esquecer as manifestações de generosidade e a disposição de reinventar a sociedade, seja através do enfrentamento armado ou da criatividade individual e coletiva das comunidades e grupos alternativos, a verdade é que conquistas históricas significativas, como o fim do autoritarismo, foram frutos da ação de pessoas que se mobilizaram pela democracia, a maioria delas sem rupturas dramáticas com o seu cotidiano familiar, escolar, profissional ou comunitário.

Um programa de voluntariado deve propiciar aos adolescentes que optem por ele a oportunidade de acesso a práticas e vivências

concretas de solidariedade em favor daqueles segmentos que se encontram do outro lado do muro da apartação social. Outras causas ligadas ao bem comum, como o cuidado com o meio ambiente, a preservação de bens culturais, o resgate da memória histórica, podem servir de espaço para ações de voluntariado e protagonismo juvenil.

Da parte dos educadores, por outro lado, não se deve levantar a expectativa de que a resposta dos jovens deva ser única e despida de nuances e gradações. Ao contrário, numa sociedade aberta e pluralista, há muitas maneiras de se dizer sim a uma causa.

Um exemplo: a campanha contra a fome, do Betinho. Algumas pessoas responderam ao apelo da campanha abrindo um comitê. Outras, porém, que não abriram um comitê, decidiram aderir. Outras ainda não se dispuseram a fundar um comitê nem a aderir, mas prestaram algum tipo de ajuda em dinheiro. Houve ainda outros que não chegaram a fazer doações, mas falaram bem da campanha e aplaudiram a iniciativa.

Qual deles respondeu sim ao apelo lançado? A nosso ver, todos eles. A cada um coube passar a mensagem recebida pelo filtro de sua experiência de vida e fazer aquilo que, naquele momento de sua trajetória pessoal, lhe pareceu melhor ou estava ao seu alcance fazer. Não podemos hierarquizar essas atitudes e fazer delas um padrão para atribuir valências diferenciadas às pessoas que decidam por esta ou aquela opção.

Pensamos que, se uma concepção como essa presidir a noção de voluntariado dirigida a adolescentes, tal tipo de projeto pedagógico-social poderá constituir-se, para os que dele participem, num espaço gratificante de pertinência, numa fonte inesgotável de prazer, de sentido existencial e de compromisso ético e político, sem, contudo, romper com o normal desenvolvimento da vida e da carreira de cada um daqueles que aceitarem o convite à participação em alguma coisa que aparentemente, apenas aparentemente, não lhes diz respeito – o bem comum (ver Anexo 1).

Leitura complementar

Voluntariado e protagonismo juvenil

Adolescentes de hoje: jovens que buscam, mas não sabem exatamente o que procuram, nem como irão encontrar o que desejam. Indivíduos que, apesar dos diferentes rótulos que a sociedade lhes empresta, cada vez mais demonstram um mesmo desejo de viver em um mundo melhor. Há algum tempo, esses adolescentes têm carregado o estereótipo de passivos e irresponsáveis, porque não se envolvem com questões consideradas verdadeiramente relevantes. Afinal, como exigir a participação daqueles que não são nem estimulados, nem preparados para participar?

Acreditar no voluntariado jovem significa – é claro – acreditar no voluntariado e no jovem. Nos últimos anos, especialmente nesta década, vem tomando forma no Brasil a concepção de voluntariado como ação cívica, que tem como objetivo a mobilização de pessoas, empresas e instituições da sociedade civil para rever seus próprios problemas, tanto pela articulação de iniciativas e recursos quanto pela reivindicação de políticas públicas satisfatórias. A participação direta de cidadãos em atividades sociais pode contribuir para o enfrentamento da exclusão social e para a consolidação de uma cidadania participativa. Assegurar os direitos humanos e sociais passa a ser uma responsabilidade não apenas do Estado mas de toda a sociedade.

Dentro dessa nova realidade, como se pode caracterizar o voluntário e o voluntariado?

"O voluntário é o cidadão que, motivado pelos valores de participação e solidariedade, doa seu tempo, trabalho e talento, de maneira espontânea e não remunerada, para causas de interesse social e comunitário. Além de bem informado e consciente da complexidade dos problemas sociais, o voluntário trabalha considerando o horizonte da emancipação, ou seja, estimulando o crescimento da pessoa e da comunidade para resolver seus próprios problemas."¹

Compreendido como empreendimento social, o voluntariado contemporâneo busca a eficiência dos serviços, a qualificação dos voluntários e das instituições. Além de competência humana e espírito de solidariedade, almeja-se a qualidade técnica da ação voluntária. Dentro dessa perspectiva, o voluntariado deixa de interessar apenas à classe média ou àqueles que têm tempo disponível e passa a ganhar espaço entre as empresas e as classes populares, a interessar a todos e a ser da responsabilidade de todos.

Quem acredita no voluntariado acredita na possibilidade de romper com o fatalismo, com a desesperança, com as atitudes meramente críticas ou reativas. Está disposto a contribuir para a formação de mentalidades proativas, capazes de promover a passagem para uma ordem produzida por todos e com todos.

A juventude é um grupo-chave em qualquer processo de transformação social, principalmente agora que os adolescentes são o grupo etário mais numeroso do país. (...) Mais do que nunca, aquilo que os jovens pensam, sentem, dizem e fazem tem relevância não só para eles mesmos, mas para toda a sociedade.

Embora possamos dizer que desapareceu a idéia de reinvenção do mundo nos moldes das décadas de sessenta e setenta, os jovens atuais, agrupados ou não em "tribos", também querem

¹ Cynthia Paes de Carvalho e Miguel Darcy de Oliveira, *Centro de voluntários – transformando necessidades em oportunidades de ação*, Rio de Janeiro, Programa Voluntários, 1998.

deixar a sua marca. Uma pesquisa realizada em 1997 pelo Centro de Pesquisa Motivacional junto a 1.481 jovens das cinco maiores capitais brasileiras indicou que, embora apenas 7% dos entrevistados estivessem envolvidos em algum tipo de ação voluntária, mais de 50% desejariam se engajar nesse tipo de atividade. O adolescente tem vontade de atuar construtivamente na sociedade, porém lhe faltam orientação e oportunidade.

As experiências com programas de educação de jovens mostram que muitos adultos têm representações estereotipadas dos adolescentes. Não confiam neles, sentem-se inseguros e pouco à vontade para considerar o jovem como parceiro e colaborador. Quem acredita em voluntariado jovem tem de acreditar na dignidade do adolescente. Se acreditamos que o processo de construir-se como pessoa nunca termina, temos de considerar que tanto o adolescente quanto o adulto estão em construção, cada um num momento particular dessa trajetória. O adolescente tem o direito de ser ouvido, respeitado, de ter suas necessidades atendidas e de encontrar espaço para expressar seus potenciais. (...)

A força básica do voluntariado contemporâneo é a pessoa que, participando livremente de ações solidárias, tem oportunidade de dar o melhor de si a outros. Não se pode conceber o voluntariado, especialmente o do jovem, como execução de tarefas mecânicas, sem possibilidade de escolha e criação pessoal. O jovem – como também o adulto – só se envolve verdadeiramente, quando é considerado sujeito, quando é estimulado a colocar seu potencial a serviço dos outros, a criar e a assumir responsabilidades.

Os adolescentes voluntários devem, nessa perspectiva, ser vistos como interlocutores e parceiros dos adultos e podem, de acordo com seu interesse e evolução, tornar-se também reeditores e líderes de programas voluntários. Cabe-lhes, portanto, uma participação ativa e crítica. Trata-se de reconhecer-lhes o *status* de cidadãos e de construir uma forma de relação em que jovens e adultos, juntos, façam escolhas, tomem decisões, implementem e avaliem ações que digam respeito ao bem comum. (...)

O que a sociedade ganha com o voluntariado jovem?

A inclusão dos adolescentes na solução de problemas colabora não só para o desenvolvimento da auto-estima e da autonomia, mas também contribui para a organização e o fortalecimento da sociedade. São exemplos desses ganhos a melhoria do nível de informação e formação da população jovem, desenvolvimento de lideranças, solução de problemas e necessidades da comunidade, a articulação e o amadurecimento da sociedade civil e a construção de um novo imaginário social de cidadania, com base na responsabilidade, na cooperação, na solidariedade e no compromisso.

O jovem não é apenas o beneficiado, mas também o promotor da transformação social. Intervenções no campo da ecologia e da proteção ambiental, da saúde e dos direitos humanos, da sexualidade e da afetividade, contribuições ativas e solidárias para o sucesso da aprendizagem escolar e para a transformação da escola, apoio a crianças em creches, hospitais e associações de bairro são exemplos de áreas em que os adolescentes podem atuar e estão atuando. (...)

Ser parceiro de um adolescente é uma experiência única, que pode nos transformar profundamente. Significa, por um lado, recuperar e acolher o adolescente que fomos e, por outro, ser capaz de enxergar a pessoa real que está diante de nós, com sonhos, desejos, potenciais, limitações e necessidades. Ajuda-nos a explicitar os valores segundo os quais estamos de fato vivendo e a buscar os valores segundo os quais desejamos viver. Porque os jovens podem ver com clareza o que nós já não vemos, e nós, adultos, podemos ver o que eles ainda não vêem.

Márcia Campos e Vilma de Sousa,
O voluntariado como forma de protagonismo juvenil

Capítulo 15

Educar o adolescente em instância de liberdade é abri-lo para si mesmo, conduzindo-o à autodescoberta e provocando sua autodeterminação. Mas, para que sua liberdade seja fonte de felicidade, será preciso que sua educação o conduza a abrir-se para os outros.

Paul Eugène Charbonneau



O adolescente como ator protagonista: de problema a solução

O adolescente deve ser visto pelo educador não como uma ameaça à autoridade dos adultos ou à ordem imperante na instituição escolar, mas como parte real da solução de suas dificuldades e impasses.

Para que isso ocorra, é preciso que o educador mude sua maneira de ver, de entender e de agir em relação aos jovens. A adesão à perspectiva pedagógica do protagonismo juvenil vai muito além da assimilação pelo educador de algumas noções e conceitos a respeito do tema.

Antes de mais nada, essa adesão deve traduzir-se em um compromisso de natureza ética do educador com essa pessoa em condição peculiar de desenvolvimento, que é o adolescente. O protagonismo deve ser vivido como participação do adolescente no ato criador da ação educativa, em todas as etapas de sua evolução.

Além de um compromisso ético, a opção pelo desenvolvimento de propostas que tenham por base o protagonismo juvenil exige do educador uma clara vontade política no sentido de contribuir – através de seu trabalho – para a construção de uma sociedade que respeite os direitos de cidadania e aumente progressivamente os níveis de participação democrática de sua população.

Porém, a clareza conceitual, o compromisso ético e a vontade política só potencializam verdadeiramente sua ação quando o educador estiver comprometido em níveis que ultrapassam o mero conhecimento do assunto, ou seja, quando estiver emocionalmente envolvido com a causa da dignidade plena do adolescente.

No seu trabalho com adolescentes, o educador deve observar se sua postura inibe ou incentiva a participação dos jovens. Eis um pequeno elenco dessas posturas, apresentadas numa escala evolutiva:

- anunciar aos jovens decisões já tomadas, reservando-lhes apenas o dever de acatar;
- decidir previamente e, depois, tentar convencer o grupo a assumir a decisão tomada pelo educador, como se fora sua própria decisão;
- apresentar uma proposta de decisão e convocar o grupo para discuti-la;
- apresentar o problema, colher as sugestões dos jovens e, depois, tomar a decisão;
- apresentar o problema, colher sugestões e decidir com o auxílio do grupo;
- estabelecer os limites existentes em uma situação dada e solicitar aos adolescentes que decidam dentro desses limites;
- deixar a decisão ao encargo do grupo, sendo um facilitador do processo de tomada de decisão.

Quando existe um compromisso do educador com a participação efetiva do jovem, o terreno está preparado para o exercício de ações protagonistas. Nesses casos, a evolução do trabalho com adolescentes observa de modo geral as seguintes etapas:

1 Apresentação da situação-problema – A situação-problema deve ser apresentada da maneira mais realista e desafiante possível. É necessário embasá-la em dados e informações objetivos. Quanto maior a participação nessa etapa, maior a facilidade para envolver o grupo e torná-lo mais coeso nas etapas posteriores.

2 Proposta de alternativas ou vias de solução – Deve-se extrair do grupo o máximo possível de alternativas de solução para a situação apresentada.

3 Discussão das alternativas de solução apresentadas – As propostas devem ser discutidas e criticadas livremente. É necessário que o grupo tenha claro que são as idéias e não as pessoas que as apresentaram que estão em julgamento.

4 Tomada de decisão – Durante a discussão, o grupo vai eliminando as alternativas mais inviáveis e inconsistentes até chegar o momento da decisão final, que pode ser unânime ou majoritária. Só em caso de omissão da maioria do grupo, a solução deve ser minoritária. Esta, contudo, é uma situação indesejável, que deve ser evitada ao máximo pelo educador.

Desenvolvendo essas quatro etapas, o grupo estará apto a elaborar um projeto para responder a um problema real ou satisfazer uma necessidade sentida em sua comunidade. Com isso, a equipe juvenil adquire mais confiança em si mesma e amplia seu desejo e capacidade de intervir em seu entorno social.

O projeto deve ser previamente explicado pelos próprios jovens – através de reuniões, encontros, assembléias ou visitas – a todos os setores afetados pelas ações do grupo.

Para certificar-se da importância do projeto, o grupo deverá verificar se está claramente direcionado para sanar um problema ou suprir uma necessidade da comunidade. Além disso, é preciso:

- estabelecer os objetivos do projeto para saber se estão sendo alcançados;
- determinar os métodos e formas a serem utilizados para abordar o problema.

Algumas perguntas básicas devem ser respondidas, quando planejamos qualquer ação:

- O que se pretende fazer?
- Quando começará a ação e quanto tempo será consumido em sua realização?

- Em que local ocorrerá a atividade?
- Quem ficará responsável por que tarefas em cada etapa do trabalho a ser realizado?
- Como as atividades serão encadeadas e organizadas para atingir os fins previstos?
- Quanto, em termos de recursos físicos, materiais, financeiros e humanos, será necessário para o desenvolvimento das ações previstas?

Respondidas essas perguntas, os jovens poderão elaborar o projeto de intervenção, conforme o roteiro que se segue.

Apresentação – Inicia-se com a capa, que deve ter o título e subtítulo (se houver) do projeto, nome da entidade ou grupo responsável, local e data. Da primeira página deve constar o nome dos responsáveis pelo projeto e suas respectivas funções.

Objetivos – Procede-se a uma enunciação clara e concisa dos resultados que se espera alcançar. Os objetivos devem ter relação clara com o que está colocado nos problemas ou necessidades.

Justificativa – Procura responder à questão "por que" através dos dados e informações disponíveis sobre a realidade em que se quer intervir. É a descrição do problema que originou o projeto.

Atividades previstas – Descrição das ações a serem desenvolvidas, os meios a serem utilizados e a definição das responsabilidades de cada um na execução do que foi planejado.

Recursos – Elencar todos os requisitos em termos de espaço físico, material, dinheiro e pessoas necessários para viabilizar as ações previstas.

Cronograma – O cronograma divide a execução do projeto em fases ou etapas e estabelece o tempo previsto para sua realização.

Avaliação do projeto – A avaliação do projeto poderá ocorrer em três momentos:

- avaliação diagnóstica (antes da execução) – é o momento em que se faz a coleta de dados e informações com a finalidade de levantar a situação-problema e as condições existentes para o seu

enfrentamento, como pessoas, conhecimentos, espaço físico para trabalhar, equipamentos e dinheiro;

- avaliação formativa (durante a execução) – é o acompanhamento sistemático do desenvolvimento das ações, a detecção de atrasos e falhas e a sua correção no curso mesmo do processo de execução;

- avaliação somativa (após a execução) – verifica se o projeto atingiu ou não os objetivos perseguidos; detecta o mérito, a relevância e o impacto das ações desenvolvidas, destacando os pontos positivos e negativos, produzindo, assim, os elementos para se estabelecer um juízo de valor acerca do trabalho realizado.

Quando se trata de projetos de protagonismo juvenil, o acerto e o erro têm valor positivo, pois ambos podem ser usados pelo educador para alimentar e retroalimentar o processo de aprendizagem, crescimento e desenvolvimento dos jovens, como pessoas e como cidadãos.

O papel do educador junto aos jovens envolvidos na realização de ações de protagonismo pode ser desempenhado de várias maneiras, tais como:

- ajudar o grupo a identificar a situação-problema e posicionar-se diante dela;

- empenhar-se para que o grupo não desanime nem se desvie dos objetivos propostos;

- favorecer o fortalecimento dos vínculos entre os membros do grupo;

- animar o grupo, para que não se deixe abater pelas dificuldades;

- motivar o grupo a avaliar permanentemente a sua atuação e, quando necessário, replanejá-la;

- zelar permanentemente para que a ação dos jovens seja compreendida e aceita por todos os que com eles se relacionam no curso do processo;

- estar atento para a manutenção de um clima de empenho e mobilização por parte de todos os membros do grupo;

- colaborar – sempre que necessário – na avaliação das ações desenvolvidas e na incorporação de suas conclusões às etapas seguintes do trabalho.

É importante que o educador que se disponha a atuar como animador de grupos de jovens em ações de protagonismo desenvolva os seguintes atributos e habilidades:

- ter convicção do significado que a participação na solução de problemas reais da sua comunidade tem para o desenvolvimento pessoal e social de um jovem;
- conhecer os fundamentos, a dinâmica e a evolução do trabalho com grupos;
- apreender a situação ou problema que se pretende enfrentar;
- ter boa compreensão do projeto e ser capaz de explicá-lo quando necessário;
- participar de ações grupais, mesmo não sendo na condição de animador;
- estar convencido da importância da ação a ser realizada e disposto a transmitir a outras pessoas esse conhecimento;
- administrar oscilações de comportamento comuns entre os jovens, como conflitos, passividade, indiferença, agressividade e destrutividade;
- ser capaz de conter-se para proporcionar aos educandos a oportunidade de pensar e agir livremente;
- acolher e compreender as manifestações verbais e não-verbais emitidas pelos membros do grupo;
- respeitar a identidade, o dinamismo e a dignidade de cada um dos membros do grupo.

Essa maneira de trabalhar com os adolescentes poderá contribuir para que muito do que hoje é considerado problema se transforme, amanhã, em solução. Para isso, o fundamental é acreditar sempre no potencial criador e na força transformadora dos jovens.

Leitura complementar

Os professores em busca de novas perspectivas

A Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI atribui à educação um papel ambicioso no desenvolvimento dos indivíduos e das sociedades. Encaramos o próximo século como um tempo em que, por toda parte, indivíduos e poderes públicos considerarão a busca do conhecimento não apenas como meio para alcançar um fim, mas como fim em si mesmo. Todos vão ser convidados a aproveitar as ocasiões de aprender que se lhes oferecem ao longo da vida e terão possibilidade de o fazer. O que significa que se espera muito dos professores, que se lhes irá exigir muito, pois depende deles, em grande parte, a concretização dessa aspiração. A contribuição dos professores é crucial para levar os jovens não só a encarar o futuro com confiança, mas a construí-lo por si mesmos de maneira determinada e responsável. É logo a partir dos ensinamentos fundamental e médio que a educação deve tentar vencer esses novos desafios: contribuir para o desenvolvimento, ajudar a compreender e, de algum modo, a dominar o fenômeno da globalização, favorecendo a coesão social. Os professores têm um papel determinante na formação de atitudes – positivas ou negativas – perante o estudo. Devem despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar as condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente.

A importância do papel do professor enquanto agente de mudança, favorecendo a compreensão mútua e a tolerância, nunca foi tão patente como hoje em dia. Esse papel será ainda mais decisivo no século XXI. Os nacionalismos mesquinhos deverão dar lugar ao universalismo, os preconceitos étnicos e culturais à tolerância, à compreensão e ao pluralismo, o totalitarismo à democracia nas suas variadas manifestações, e um mundo dividido, em que a alta tecnologia é apanágio de alguns, dará lugar a um mundo tecnologicamente unido. É por isso que são enormes as responsabilidades dos professores, a quem cabe formar o caráter e o espírito das novas gerações. A aposta é alta e traz para primeiro plano os valores morais adquiridos na infância e ao longo de toda a vida. (...)

À medida que a separação entre a sala de aula e o mundo exterior se tornar menos rígida, os professores devem também esforçar-se por prolongar o processo educativo para fora da instituição escolar, organizando experiências de aprendizagem praticadas no exterior e, em termos de conteúdos, estabelecendo ligação entre as matérias ensinadas e a vida cotidiana dos alunos.

Essa chamada de atenção sobre as tarefas tradicionais ou novas que cabem aos professores não se deve prestar a ambigüidades. Não deve, por exemplo, servir de justificação aos que culpam as políticas de educação, tidas como más, por todos os males da sociedade. Pelo contrário, é à própria sociedade que cabe remediar as graves disfunções que a afetam e reconstituir os elementos indispensáveis à vida social e às relações interpessoais.

No passado, os alunos eram geralmente obrigados a aceitar o que a escola lhes oferecia, quer se tratasse da língua a estudar ou do conteúdo e organização do ensino. Hoje em dia, é cada vez mais importante que as pessoas tenham uma palavra a dizer nas decisões relativas à organização escolar. Essas decisões têm influência direta nas condições de trabalho dos professores e no que deles se exige e estão na origem de outra contradição interna da prática pedagógica moderna. Por um lado, as crianças só aprendem com aproveitamento

se o professor tomar como ponto de partida do seu ensino os conhecimentos que elas já levam consigo para a escola – observação válida não só para a língua adotada, mas também para as ciências, matemática ou história. Por outro lado, para que possam adquirir autonomia, criatividade e curiosidade de espírito, que são complementos necessários à aquisição do saber, o professor deve necessariamente manter uma certa distância entre a escola e o meio envolvente, a fim de que as crianças e os adolescentes tenham ocasião de exercer o seu sentido crítico. O professor deve estabelecer uma nova relação com quem está a aprender, passar do papel de "solista" ao de "acompanhante", tornando-se não alguém que transmite conhecimentos, mas que ajuda seus alunos a encontrar, organizar e gerir o saber, guiando mas não modelando os espíritos e demonstrando grande firmeza quanto aos valores fundamentais que devem orientar toda uma vida.

Jacques Delors *et alii*,
Educação, um tesouro a descobrir

"QUANDO TODO MUNDO
SACAR QUE CADA UM É
IMPORTANTE, VAI ACONTECER
UMA MUDANÇA GERAL.
CADA UM POR SI E
TODOS JUNTOS, VAMOS
MELHORAR O AMBIENTE
EM QUE ESTAMOS E A
VIDA QUE LEVAMOS,
SEJA EM CASA, NO
TRABALHO OU NA ESCOLA."

Luiz Andrés Guimarães Fossati, Belo Horizonte/MG, um dos vencedores do Prêmio "O Adolescente por uma Escola Melhor"

Leitura complementar

A presença do adulto

Após muitos anos trabalhando com jovens, cristalizou-se na minha cabeça uma convicção clara: sem a presença ativa de adultos (educadores), dificilmente o trabalho com a juventude alcança êxito. O adulto traz duas coisas importantes: experiência e teoria. (...)

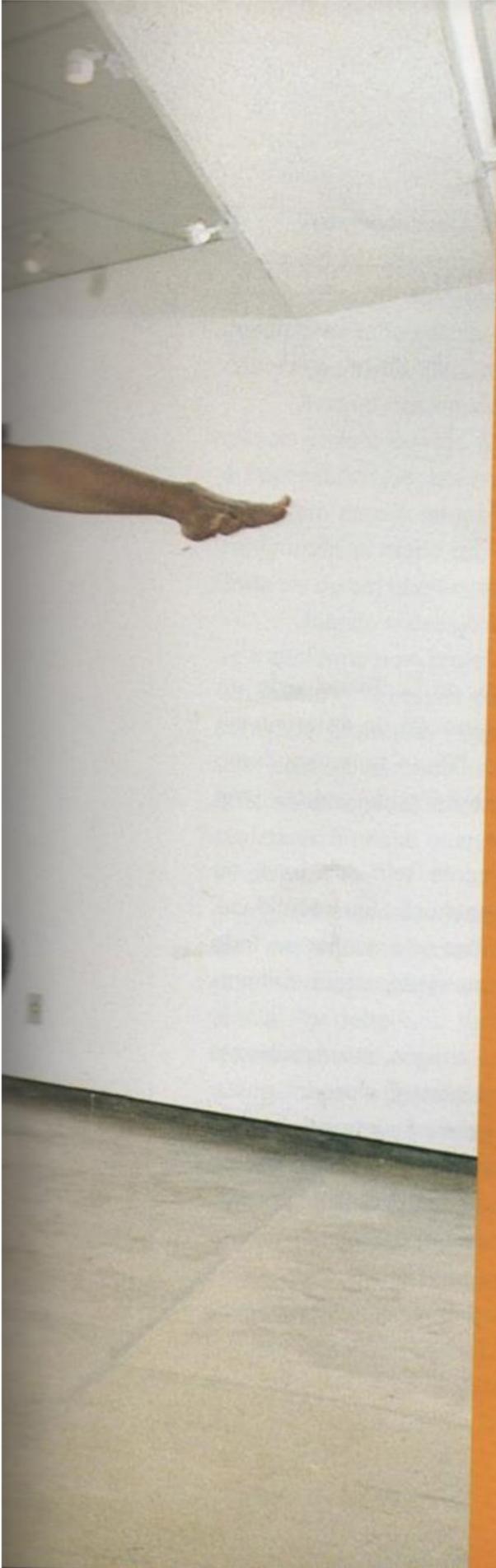
Os jovens enfrentam muitas situações pela primeira vez. O adulto já passou por experiências semelhantes e muitas vezes tem consciência de elementos que escapam à compreensão de uma geração mais nova. Alguém com trinta anos de experiência tem mais distância e portanto mais objetividade diante de certas situações. Mas, é claro, há exceções. Nem todo adulto aprendeu com a experiência de vida.

É normal que os jovens passem por instabilidade emocional nessa etapa da vida. Nesses casos, os adultos servirão como elementos estabilizadores. Os educadores é que garantem a continuidade no trabalho de formação, fazendo com que seja aproveitada toda a experiência acumulada, na medida em que vão se revezando as várias gerações de jovens. Os protagonistas são os jovens, é claro. Mas os educadores funcionam como parteiras que, com sua experiência e conhecimento teórico, facilitam o nascimento do novo.

Jorge Boran, *O futuro tem nome: juventude*

"ANTES EU TINHA
VONTADE, MAS NÃO
TINHA INICIATIVA.
COSTUMAVA FICAR EM
CASA SEM FAZER
NADA. HOJE, VEJO A
VIDA DE OUTRA FORMA
E, QUANDO SOBRA UM
TEMPO VAGO, JÁ SEI
COMO APROVEITAR."

Marcelo Garrido, Salvador/BA, participante do
Projeto de Formação de Adolescentes Voluntários

A photograph showing a person's hand holding a small, dark object against a plain white wall. The hand is positioned on the left side of the frame, and the object is held between the fingers. The background is a simple, unadorned wall with a light-colored ceiling and floor visible at the top and bottom edges respectively.

Capítulo 16

Mesmo vivendo em uma época de mudanças aceleradas em todos os campos – tecnológico, moral e político –, muitos jovens estão à procura de elementos e de experiências que os ajudem a encontrar o sentido da própria existência e a construir um projeto de vida.

Pe. Tarcísio Scaramussa
Irmã Terezinha Scaramussa

Da heteronomia à autonomia: o desenvolvimento pessoal e social do adolescente

A adolescência pode ser encarada, do ponto de vista do desenvolvimento pessoal e social, como transição da heteronomia da infância à autonomia do mundo adulto. Nesse percurso, como procuramos demonstrar, o protagonismo juvenil pode exercer uma influência construtiva da maior relevância.

O crescimento pessoal do adolescente tem sua base no desenvolvimento da auto-estima e na construção da identidade. De fato, se ele não for capaz de compreender-se e aceitar-se, todo o curso do amadurecimento de sua personalidade estará comprometido por uma distorção de base.

Ter auto-estima ou, como diziam os antigos, amor-próprio, é ter em relação a si mesmo um sentimento positivo. É a pessoa gostar de si, querer-se bem. Como alguém poderá gostar de si mesmo se não se compreende e não se aceita? Além do mais, sem auto-estima, torna-se impossível o desenvolvimento de um autoconceito positivo.

O autoconceito é a idéia que cada um faz de si mesmo; poderíamos dizer, a versão racional da auto-estima. Quando o bom sentimento da pessoa em relação a si própria é apreendido no plano da razão, ele assume a forma de um autoconceito positivo, que, por sua vez, se torna a base da autoconfiança.

A autoconfiança só é genuína, só é autêntica, quando se apóia numa identidade bem definida, ou seja, o adolescente se compreende e se aceita com suas forças e debilidades, sendo, portanto, capaz de desenvolver auto-estima e autoconceito positivos. Sem autoconfiança, o jovem se torna, literalmente, incapaz de olhar o futuro sem medo.

A visão destemida do futuro é o primeiro passo na construção do projeto de vida. Mas, antes que o projeto de vida se delinear, é necessário que, em nível mais profundo que o racional, surja no jovem um desejo intenso em relação ao futuro. Esse desejo é um sentimento e, como tal, não pertence ao âmbito da racionalidade. Trata-se de um querer-ser que ainda não passou pelo crivo da razão.

Quando o desejo, o querer-ser, passa pelo crivo da razão, ele se transforma num projeto de vida, ou seja, num sonho com degraus, um trajeto com etapas que devem ser vencidas para se atingir o fim almejado. O projeto freqüentemente torna-se uma visão de futuro, uma espécie de memória de coisas que ainda não aconteceram, mas que, se assumidas com determinação e esforço, podem tornar-se realidade. É nesse momento que a vida do jovem passa a revestir-se de sentido.

O sentido da vida é a linha que une o ser ao querer-ser. Tudo que nos encaminha na direção e no sentido do nosso projeto de vida, do nosso querer-ser racionalizado, agrega valor à nossa existência. Por outro lado, tudo o que nos detém, nos desvia ou nos faz retroagir é visto e sentido como uma agressão ao nosso ser.

A beleza do sentido da vida reside no fato de constituir-se no fundamento da autodeterminação do jovem ou, em outras palavras, da sua busca de autonomia. Agora, já não serão os familiares, os amigos ou os educadores que decidirão o seu rumo, é ele próprio – ninguém mais, ninguém menos – que se incumbirá, em última instância, de fazê-lo.

É então que emerge essa capacidade de resistir à adversidade – e de, até mesmo, utilizá-la para crescer –, que tem sido chamada de resiliência. Sem todos esses desenvolvimentos anteriores, a

resiliência é simplesmente impossível. Ela não é uma qualidade em si mesma; antes, trata-se da resultante natural das capacidades que mencionamos até aqui, desde que estejam suficientemente desenvolvidas e corretamente articuladas entre si. O jovem dotado de resiliência será capaz não só de resistir às forças desagregadoras do seu ser, mas de capitalizá-las no processo de seu desenvolvimento pessoal e social.

O diário de Anne Frank, a adolescente que não se deixou destruir pela brutalidade do seu tempo, é um verdadeiro hino a essa extraordinária capacidade que o ser humano revela, de crescer superando todo tipo de obstáculo.

A experiência nos mostra que o ser humano não é fruto apenas das condições que moldaram seu passado. A situação presente de cada um é também fruto da sua postura básica diante do próprio futuro. A capacidade humana de prefigurar o futuro no seio do presente, em meio às situações mais adversas, tem respondido por episódios que, entendidos de outra forma, facilmente nos fariam crer estarmos diante de milagres de resistência e auto-superação.

A auto-realização – é bom que se esclareça – não é a resultante de um objetivo atingido, de uma meta superada. Basta o jovem estar na direção certa, desenvolvendo o seu projeto de vida, e já estará se realizando. Não é necessário chegar lá. Cada passo na direção daquilo que dá sentido à sua vida é para o jovem motivo de auto-realização.

Naqueles momentos – que não são freqüentes na vida – em que o ser e o querer-ser se encontram e parecem abraçar-se, o jovem alcança os momentos culminantes de sua existência, os momentos de plenitude humana: uma formatura, o casamento almejado, o trabalho sonhado, o reconhecimento coletivo por um feito, um sonho realizado, o nascimento de um filho, uma obra desafiante terminada, um estado de maturidade e lucidez alcançado. Todas essas são vivências plenas, que pervadem a vida de uma pessoa, penetrando-lhe os recônditos da estrutura física, psíquica e espiritual.

O que é auto-realizar-se? Uma pessoa se auto-realiza quando desenvolve plenamente o seu potencial, tornando realidade aquelas promessas que cada um de nós trouxe consigo ao nascer. Empenhar-se nesse sentido é lutar pela felicidade. Encaminhar-se nessa direção é ser feliz.

Freud afirmou que o homem se realiza no amor e no trabalho, ou seja, na vida afetiva e na vida produtiva. Cenise Monte Vicente acrescenta um terceiro ponto: o homem realiza-se através da solidariedade para com os outros homens, ou seja, na ação em favor do bem comum, na esfera da cidadania.

É nessa esfera que o jovem supera o particularismo das relações afetivas e do projeto profissional, desabrochando para o desenvolvimento social no sentido pleno do termo. E é precisamente aí que o protagonismo juvenil, enquanto prática e vivência da educação para a cidadania, encontra a fonte do seu sentido e o suporte da sua significação como rito de ingresso das novas gerações nas questões relativas ao bem comum.

Vemos o protagonismo juvenil como uma pedra atirada na superfície de um lago. O efeito de seu impacto se irradia em círculos concêntricos cada vez mais amplos. O ponto de irradiação é a escola, normalmente o primeiro espaço público freqüentado de modo sistemático pela maioria das pessoas. A partir da escola, no entanto, as ações de protagonismo podem se espalhar pelo entorno comunitário da escola, pela cidade, pelo país, pelo mundo.

Quando o adolescente decide problematizar e interferir em questões que, à primeira vista, não dizem respeito a pessoas da sua idade, ele está, de maneira efetiva, dando seus primeiros passos no rumo do protagonismo juvenil. Ele está, na verdade, cruzando o Rubicão que separa a vida privada da vida pública.

O protagonismo é em última análise a expressão da aquisição pelo adolescente de um novo compromisso com a sua escola, com a comunidade onde ela se encontra inserida, com sua cidade, com seu país e, finalmente, com o mundo.

O sentimento do mundo e a abertura para realidades que o transcendem constituem o nível mais alto do pensamento e da ação de protagonismo por parte de um jovem. É daí que nasce aquele desejo profundo de trabalhar e lutar por um mundo melhor, um sentimento comum a todos aqueles que, passando por esta vida, imprimem na superfície do tempo que lhes coube sobre a terra a marca de suas realizações em favor dos demais, ou seja, têm luz própria, têm poder irradiador, fazem diferença.

Se olharmos o protagonismo do ponto de vista da sua importância para o desenvolvimento pessoal e social do adolescente, ele é um direito. Sem esse espaço de descoberta e experimentação social, a transição para o mundo adulto será certamente mais incompleta, limitada e vazia de um certo tipo de prática e vivência fundamentais para a vida.

Por outro lado, se olharmos o protagonismo do ponto de vista da família, da escola e da comunidade, não podemos deixar de percebê-lo como um dever. O chamado, a convocação ao envolvimento em questões reais da vida escolar, comunitária e social mais ampla, é antes de mais nada um apelo à consciência ética e ao compromisso cidadão do adolescente com a comunidade onde sua vida se desenvolve.

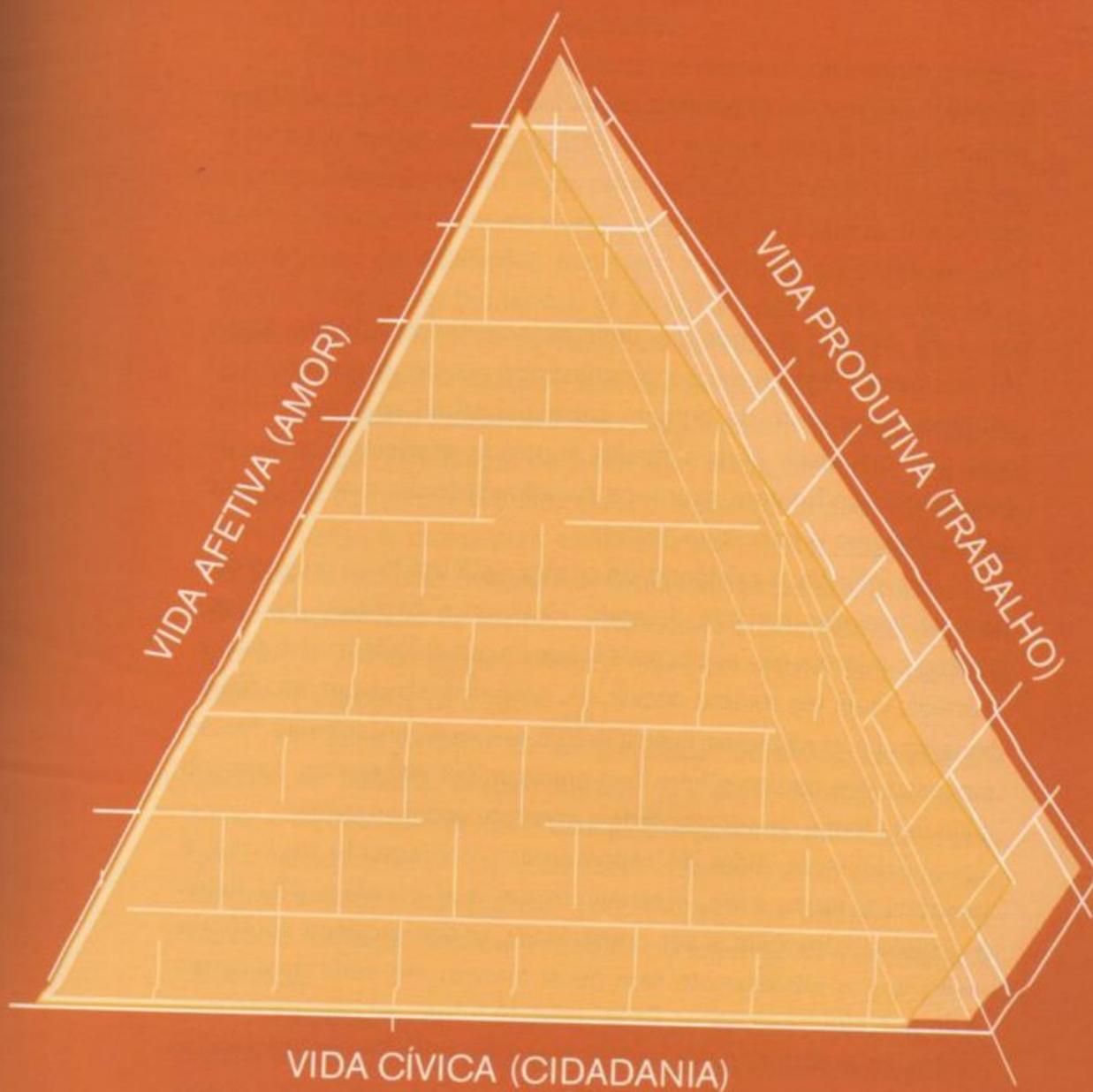
Vê-se, pois, que, tanto quanto um direito, o envolvimento em ações de protagonismo ligadas ao bem comum, ao interesse coletivo, é um dever do adolescente. Esse, na verdade, é o outro lado da moeda dos direitos que a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente reconhecem e proclamam como sendo condição de cidadania para as crianças e os adolescentes.

Apenas a título de ilustração das idéias contidas neste capítulo, traçaremos aqui o esquema do desenvolvimento pessoal e social do ser humano e o das três vias para a sua realização.

ESCADA DO DESENVOLVIMENTO PESSOAL E SOCIAL DO SER HUMANO



OS TRÊS CAMINHOS DA AUTO-REALIZAÇÃO E DA PLENITUDE HUMANA



Leitura complementar

Projeto de vida

A história de vida de uma pessoa começa muito antes do seu nascimento e vai se processando ao longo do tempo. O primeiro nascimento do homem corresponde ao seu nascimento real, quando nasce para a família e para a espécie. O segundo nascimento do homem acontece na adolescência, quando nasce para si mesmo e para a sociedade.

Na infância, a existência da criança está ligada ao projeto dos pais, ao que eles pensam, desejam, idealizam e escolhem. Na adolescência, o jovem não aceita mais o que os outros determinam para a sua vida. Quer ele mesmo decidir seu próprio destino, por isso questiona, rompe, conflita-se, desespera-se, perde-se, encontra-se. Nesse processo, vive perdas e lutos que precisam ser elaborados, para que surja uma forma de ser renovada e coerente com seu querer.

Adolescer, além de representar um momento de crise, é também, e muito mais, o momento em que escolhas são feitas e projetos começam a ser construídos. Esses projetos contêm a visão que o adolescente tem de si mesmo, de suas qualidades e do que almeja alcançar. Essa visão de futuro está ligada às suas vivências e experiências anteriores e às relações estabelecidas até então em sua história.

Nesse processo de buscas e definições, o adolescente precisa preencher espaços ainda vazios na formação da sua identidade decorrentes da dificuldade de encontrar respostas para questões que passam a ter grande significado: por que estou aqui; para que estou aqui; que poder tenho sobre minha vida, meu corpo e o ambiente; qual o sentido da vida e da minha existência.

Esse vazio deixa o adolescente momentaneamente desintegrado, sem contornos, acentuando as dúvidas existenciais inerentes a todo ser humano. A sociedade atual, voltada para o ter, não facilita o preenchimento desse vazio, pois estimula e impulsiona o adolescente a pensar e “resolver a vida” com base no poder quase sempre proveniente de aquisições materiais. A escolha da profissão pode exemplificar essa tendência. O jovem é estimulado a escolher, baseando-se em critérios materiais, acreditando que a partir daí tem garantidas a realização e a satisfação pessoal.

É também nessa fase que o uso indevido de drogas oferece maior perigo. Na tentativa de suprir suas faltas, de buscar respostas imediatas às questões existenciais, o adolescente pode deparar-se com a droga e usá-la para aliviar seu sofrimento, responder suas dúvidas ou perceber o mundo de forma mais prazerosa. Dependendo das características de sua personalidade e da extensão de seu vazio interior, o uso de drogas oferece maior ou menor risco para sua saúde física, psíquica e social.

Um tema fundamental na formulação do projeto de vida é a questão do trabalho. Discutir trabalho é ir além da escolha profissional e da obtenção de um emprego. É importante abrir espaço para que o adolescente se expresse sobre o tema – suas inquietações, temores, anseios e expectativas –, possibilitando-lhe perceber o trabalho como realização pessoal e meio de participação na transformação do mundo.

O educador, ao discutir esse assunto com o adolescente, precisa repensar o seu próprio trabalho e o do jovem com olhos no século XXI, preparando-o para os desafios decorrentes da globalização,

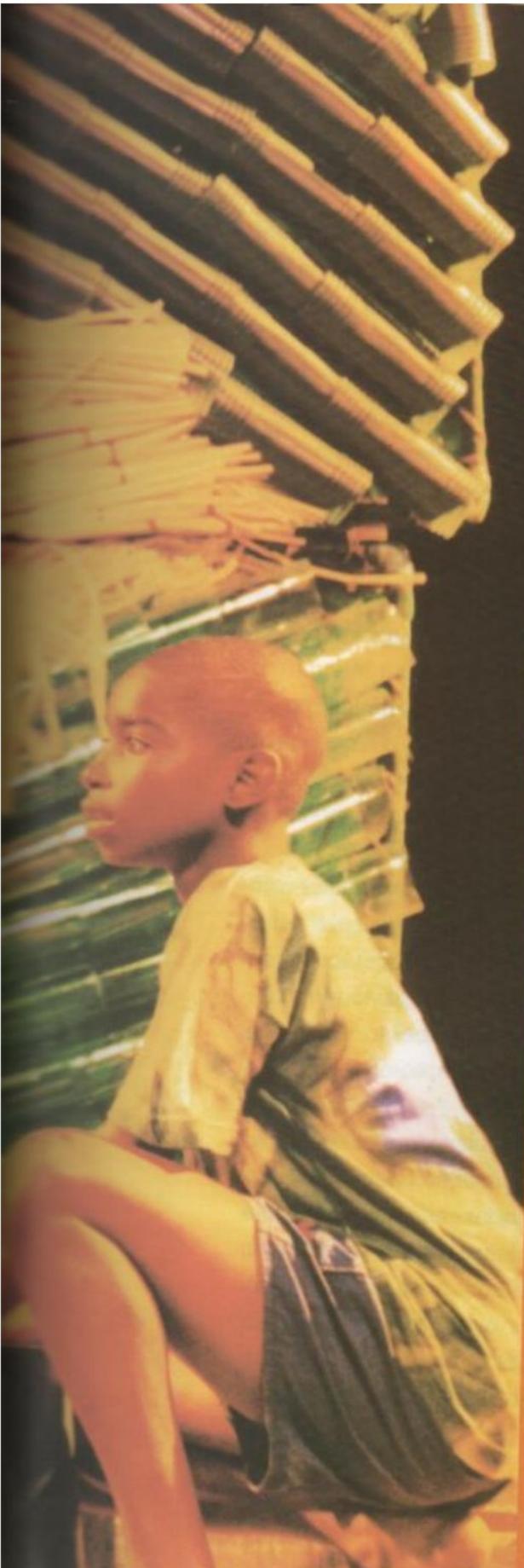
das novas tecnologias e dos níveis de qualificação exigidos para o ingresso no mercado.

A construção do projeto de vida é a instância final de um projeto de desenvolvimento pessoal e social. Quando o adolescente se revela preparado para iniciar essa construção, isso significa que formou sua identidade, compartilhou-a com o grupo e se tornou capaz de comunicar sonhos, desejos, planos e metas, podendo ingressar numa nova etapa de vida.

Margarida Serrão e Maria Clarice Baleeiro,
Aprendendo a ser e a conviver

"JOVEM TAMBÉM
PÁRA PRA PENSAR...
ENTÃO QUANDO PARO PRA
VER O MUNDO DESIGUAL,
AÍ EU PERGUNTO: SE NÓS,
ADOLESCENTES, NÃO
LUTARMOS PELOS NOSSOS
SONHOS, QUEM LUTARÁ
POR NÓS, PARA QUE
POSSAMOS CONSTRUIR O
BRASIL E O FUTURO
QUE MERECEMOS?"

Nelma Amaral do Nascimento, Salvador/BA, participante do Grupo União,
do Projeto de Desenvolvimento Pessoal e Social de Jovens



Conclusões

Nada pode deter a força de uma idéia
cujo tempo chegou.

Victor Hugo

21 conclusões para o século XXI

Nesta Conclusão, resalto vinte e um pontos que sintetizam as principais idéias deste livro:

- O protagonismo juvenil não é a solução para todos os problemas dos adolescentes brasileiros. E aí está seu limite. O protagonismo juvenil, porém, é parte dessa solução. Aí está sua eficácia.
- O protagonismo juvenil não significa que os adultos devam lançar sobre os ombros dos jovens a responsabilidade de solucionar problemas que eles próprios, à sua maneira, não foram capazes de resolver. Ao contrário, o protagonismo preconiza um tipo de relação pedagógica que tem a solidariedade entre gerações como base, a colaboração educador-educando como meio e a autonomia do jovem como fim.
- O protagonismo juvenil, embora tenha seu eixo na educação para a cidadania, concorre também para a formação integral do adolescente, uma vez que as práticas e vivências exercem influência construtiva sobre o jovem em toda a sua inteireza. Trata-se, portanto, de uma perspectiva pedagógica consistente com o artigo 2º da LDB.
- Ao fim dos primeiros quinhentos anos de sua evolução histórica, o Brasil ainda está muito longe de implantar a sociedade livre, justa e solidária estabelecida como objetivo nacional permanente

no artigo 3º da Constituição Federal. O protagonismo juvenil inscreve-se nesse contexto como uma ferramenta a mais, honesta, limitada e útil, a ser utilizada na construção do nosso projeto de Nação.

- Mais do que conceituar juventude com ênfase nesse ou naquele aspecto da multiplicidade do ser juvenil, o importante é constatar que ainda há muito o que aprender, sobretudo com os próprios jovens, a respeito dos dinamismos internos e externos que singularizam essa etapa do desenvolvimento humano.

- Estamos diante da eclosão de uma nova juventude, os primeiros rebentos do mundo pós-guerra fria, da era pós-industrial e da cultura pós-moderna. Esses jovens diferenciam-se de nós não apenas porque são de uma geração diferente da nossa, mas por pertencerem a outra etapa, outra onda do processo civilizatório.

- O adolescente global já existe e tende a existir de maneira mais ampla e intensa nos próximos anos. Trata-se de manifestação típica da extensibilidade, dinamismo característico do processo de globalização.

- O potencial do adolescente brasileiro para a participação cidadã é um tesouro ainda a descobrir. Porém, o pouco que conhecemos a esse respeito nos autoriza a olhar com muita esperança para o futuro. Os jovens podem e querem participar ativamente e construtivamente. Para que isso ocorra, aqueles que os vêem apenas como problema precisam abandonar o discurso incapacitador e abrir alas para que eles possam evoluir na interação ativa, construtiva e crítica com esses mesmos educadores.

- Nestes tempos marcados pelos ventos do relativismo ético, característico da cultura pós-moderna, o protagonismo juvenil emerge como extraordinária oportunidade pedagógica no campo da educação para valores, uma vez que possibilita aos jovens identificar, incorporar e vivenciar valores positivos.

- O grande desafio do Estado, da sociedade e da educação no Brasil, nesta etapa crucial da nossa evolução histórica, consiste em estender a condição de cidadania ao conjunto da população. Somos

um país clivado entre cidadãos e subcidadãos. Com a juventude, esse fenômeno repete-se de maneira ainda mais intensa e grave em suas conseqüências. Por isso carecemos tanto de uma política juvenil voltada para a equidade social e a cidadania. Antes de perguntar quanto custa fazer isso, devemos indagar quanto custa não fazê-lo. O preço de não fazer é a barbárie, da qual os acontecimentos recentes na Febem de São Paulo são o melhor exemplo.

- Se observarmos bem a evolução da questão juvenil no século XX, veremos que o tipo de protagonismo que propomos apresenta uma novidade radical em relação às formas anteriores de participação político-social dos jovens. Nele, o jovem não opta por esse ou aquele ideário, por essa ou aquela vertente do pensamento político, para, depois, atuar sobre a realidade. Ao contrário, o jovem deve atuar sobre seu entorno escolar, comunitário e social, para, depois, amadurecer suas opções no processo de autonomização gradativa como pessoa, cidadão e trabalhador.

- A construção de uma metodologia para atuar pedagogicamente junto aos jovens, com base na idéia-força do protagonismo juvenil, é iniciativa pioneira e, portanto, marcada pelas limitações desse tipo de prática. Este trabalho pretende única e tão-somente abrir uma senda por onde educadores mais qualificados possam transitar e agregar sua contribuição ao processo. Como texto pioneiro, este livro é marcado pela coragem, pela intuição e pelo compromisso com o longo prazo. Entretanto, estamos cientes de que falta ainda uma obra mais definitiva e abrangente sobre o protagonismo juvenil nas realidades brasileira e latino-americana.

- O voluntariado social, embora não seja a única, parece ser a modalidade de ação protagonista destinada a ocupar a posição de centralidade na evolução do protagonismo juvenil em nosso país. Muitas razões conspiram para que isso ocorra. A principal delas é que, nos últimos anos, registra-se no mundo adulto brasileiro a eclosão de uma cultura do voluntariado que, mais do

que um modismo, parece configurar-se como tendência irreversível na direção de uma sociedade mais participativa e solidária.

- A participação dos adolescentes em situação de risco pessoal e social deve dar-se a partir de sua condição de cidadãos e de pessoas em situação peculiar de desenvolvimento e não a partir do contexto de risco, assimilado como forma de categorizá-los e de diferenciá-los de outros jovens. O jovem não deve ser confundido com a sua circunstância, seja ela de menino de rua, de menino trabalhador ou de autor de ato infracional. Para exemplificar, nunca devemos nos considerar diante de um infrator que, por acaso, é adolescente, mas diante de um adolescente que, por determinadas circunstâncias, cometeu ato infracional. É perigoso substantivar a circunstância e, com base nela, categorizar os jovens.

- A transição dos jovens da condição de problema à condição de parte da solução dos problemas, na escola, na família e na vida social mais ampla é a grande mudança de paradigma propiciada pelo protagonismo juvenil. Ela permite a construção de uma agenda pedagógica, social e política baseada no jovem que queremos e não na visão do jovem que não queremos, como, infelizmente, ocorre nos dias de hoje.

- Ser uma das pontes pela qual o jovem possa transitar ao deixar a heteronomia da infância e encaminhar-se, gradativamente, para a autonomia da idade adulta é a vocação pedagógica, a destinação superior da prática do protagonismo juvenil. É aí que residem a fonte do seu sentido e o suporte da sua significação.

- Além de contribuir para a formação da pessoa – desenvolvendo a capacidade de tomar decisões fundamentadas e de se autodeterminar – e do cidadão – desenvolvendo a capacidade de participação democrática –, o protagonismo juvenil contribui também para a inserção do jovem no mundo do trabalho, ao desenvolver suas capacidades de planejamento, autogestão, co-gestão e heterogestão, além de ampliar suas habilidades de avaliar e de ser avaliado.

• O protagonismo juvenil é uma prática que, com a consolidação da democracia participativa e de uma visão mais empreendedora da vida e das relações sociais, tenderá a expandir-se muito no Brasil e em toda a América Latina. Esse é um fenômeno que já vem ocorrendo. Os próximos anos deverão testemunhar a exacerbação contínua desse crescimento. Como disse Victor Hugo: "Nada pode deter a força de uma idéia cujo tempo chegou".

• A difusão do protagonismo juvenil como método educativo é parte do esforço maior para a construção de uma política de juventude no Brasil e na América Latina. Para romper com os círculos da pobreza, da ignorância e da brutalidade, que marcaram a situação das classes populares no Brasil e na América Latina nestes primeiros cinco séculos, precisamos viabilizar uma geração de jovens apta a construir uma história que não seja a continuação, mas a superação do que vivemos até aqui. Esse é o desafio da política de juventude que nos encaminhamos para criar, uma política capaz de contribuir efetivamente para o pleno desenvolvimento dos nossos jovens como pessoas, cidadãos e trabalhadores. Para isso será necessário universalizar e qualificar as ações nas áreas de saúde, educação básica e profissional, cultura, esporte e lazer. O que uma pessoa se torna ao longo da vida depende das oportunidades que teve e das escolhas que fez. Devemos, pois, dar aos nossos jovens mais oportunidades e mais preparo, para que façam escolhas fundamentadas nos valores universais da liberdade, da solidariedade e da dignidade humanas.

• Pela amplitude e profundidade das transformações que preconiza, o protagonismo juvenil deverá ser vítima de incompreensões e preconceitos. A verdade, porém, que é filha do tempo e da experiência, haverá de prevalecer.

• Mais do que nunca, o protagonismo juvenil é necessário. Para os adolescentes, como via pedagógica enriquecedora do desenvolvimento pessoal e social. Para os educadores – familiares, escolares e comunitários –, como caminho inovador no preparo das

novas gerações para a cidadania. E para o Brasil, como força motriz decisiva para a superação conseqüente dos nossos seculares impasses e dificuldades em termos de desenvolvimento social e político.

A pesquisa *O adolescente por ele mesmo*, de Tania Zagury, mostra-nos que os adolescentes estão prontos para esse passo, essa grande mudança no modo de educar. A autora reivindica uma educação que inclua oportunidades de protagonismo social para os jovens, quando afirma:

"Devemos isso aos nossos jovens: o direito de ensiná-los a pensar, a criticar e a refletir com base em estudos concretos da realidade, para que não se deixem manipular por pessoas ou grupos inescrupulosos, que se aproveitam de sua inexperiência, ingenuidade e paixões. Dar-lhes o instrumental necessário para que possam fazer suas escolhas com consciência e segurança é o papel que a escola e a família devem perseguir juntas.

Se nos furtarmos a esse objetivo urgente, poderemos ver – como aliás já estamos vendo – recrudescer as perseguições étnicas, o esmagamento de minorias e a marginalização das grandes massas populares. E com isso estaremos condenando as futuras gerações a viver num mundo cada vez mais insano, de desamor, de violência e de desesperança."

ANEXOS

Doze anos de protagonismo juvenil na Fundação Odebrecht

O termo "protagonismo" é a palavra-chave para a conceituação de um movimento que preconiza um novo papel para o adolescente, possibilitando que ele se torne ator importante na construção de uma sociedade mais justa, harmônica e solidária.

Verdadeira marca da Fundação Odebrecht nos últimos doze anos – fornecendo as bases que orientam a sua ação –, o protagonismo do adolescente pode ser compreendido como alternativa eficaz de educação para a co-responsabilidade na construção do bem comum e como estratégia pedagógica de estímulo ao envolvimento do jovem em atividades que ultrapassam os limites dos seus interesses individuais e familiares, seja em escolas, igrejas, clubes, associações, organizações não-governamentais, campanhas ou outros espaços de participação.

O adolescente protagonista é aquele que influi, especialmente através de ações concretas, não apenas nos acontecimentos que afetam a sua vida diretamente, mas a vida daqueles com os quais convive. Acreditando na vitalidade, na energia criativa e no potencial transformador do adolescente, a Fundação Odebrecht vem criando espaços e condições que estimulem a reflexão, a iniciativa e a ação desses jovens.

Ao estimular o protagonismo do adolescente, a Fundação Odebrecht vislumbra a formação de uma nova geração de adolescentes atuantes, agentes das profundas transformações que a sociedade contemporânea exige.

A participação legítima como base da ação

Nas ações empreendidas pela Fundação Odebrecht, os adolescentes tornam-se muito mais parceiros do que alvos das ações e projetos, participando ativamente da criação, organização, realização e avaliação das atividades.

A adoção dessa postura, em que o educador deixa de ser o referencial absoluto de autoridade, permite ao jovem atuar como sujeito do seu processo de aprendizagem, participante ativo em fóruns de discussão, co-autor de materiais educativos, agente multiplicador e promotor de ações voltadas para o bem-estar coletivo.

Como sujeito do seu processo de aprendizagem, envolve-se em ações que utilizam metodologias participativas. Ao invés de palestras ou exposições, em que o adulto fala e o adolescente ouve passivamente, opta-se pelo debate, pela troca de experiências e por atividades vivenciais, como jogos e dramatizações. O educador atua como facilitador do processo, conduzindo o grupo com sensibilidade e flexibilidade, respeitando as características dos seus participantes e levando em consideração as suas necessidades específicas.

Como participante em fóruns de discussão, reúne-se em encontros e seminários com especialistas, influenciando discussões sobre questões próprias dessa faixa etária.

Como co-autor de materiais educativos, é estimulado a sensibilizar, informar e formar outros adolescentes. Educadores e profissionais especializados acompanham toda a produção dos materiais, garantindo a coerência conceitual e a qualidade técnica do produto.

Como agente multiplicador, é capacitado a repassar para outros adolescentes os conhecimentos adquiridos, seja informalmente, para amigos, colegas e familiares, seja formalmente, como monitores.

Como promotor de ações sociais, é preparado para atuar como voluntário na comunidade, sob orientação de um facilitador.

Trajetória do aprendizado

Desde que definiu a educação de adolescentes para a vida¹ como foco de sua contribuição, a Fundação Odebrecht vislumbrou a importância de estimular o envolvimento do adolescente nas ações a ele dirigidas.

A primeira atividade da Fundação junto a esse público foi o Encontro Nacional de Adolescência e Saúde Reprodutiva, realizado em 1988, em parceria com a Fundação Pathfinder, quando um grupo de jovens participou, pela primeira vez no país, de um encontro com especialistas da área. Constatou-se, então, o acerto da estratégia de escutar o que os adolescentes pensam e sentem sobre as questões referentes à sua vida e à sua comunidade. Esse aprendizado alimentou as ações posteriormente desenvolvidas pela Fundação Odebrecht, sempre com o adolescente e nunca para o adolescente.

Acompanhando essa tendência, o Prêmio Fundação Odebrecht, criado em 1991, foi reestruturado, adotando uma metodologia participativa, de estímulo à criatividade dos adolescentes, para que elaborassem materiais educativos sobre questões de impacto para a coletividade e para o seu desenvolvimento pessoal e social, usando a sua linguagem e visão de mundo. Desde então, foram realizadas três versões do prêmio, com a participação de 225 mil adolescentes,

¹ Entende-se a educação do adolescente para a vida como um processo de desenvolvimento de competências pessoais, sociais, cognitivas e produtivas que possibilitem a sua realização como pessoa, cidadão e trabalhador.

que criaram revistas, jogos, vídeos e outros materiais, possibilitando a multiplicação das experiências, a comunicação e a conscientização dos jovens sobre os temas tratados.

Os trabalhos vencedores das três últimas versões do prêmio – o jogo *Ludi-Sex* e os vídeos *Amor em dois tempos*, *Segredos de adolescentes* e *Brasil, "treta" ou tetracampeão* – foram viabilizados e hoje são utilizados por educadores de todo o país.

Um dos maiores aprendizados no campo do protagonismo do adolescente aconteceu no âmbito do Projeto de Formação de Adolescentes Voluntários. Durante um ano, 140 jovens de Salvador e Belo Horizonte foram capacitados para atuar na comunidade. No ano seguinte, escolheram creches, postos de saúde e organizações não-governamentais ou desenvolveram ações sociais a partir das suas próprias idéias. Mais de trinta instituições das duas cidades foram beneficiadas e muitos dos jovens continuaram realizando trabalho voluntário, mesmo após o término do projeto. Em 1997, o projeto de voluntários foi replicado, com o apoio da Fundação Odebrecht, no Pacto do Sítio do Descobrimento pela Educação, envolvendo 130 jovens.

O protagonismo foi também o eixo central das ações dos projetos de inserção de temas transversais na rede pública de ensino, desenvolvidos nas cidades de Salvador e Rio de Janeiro e no Estado de Minas Gerais, a partir de 1994. Os 108 mil adolescentes participantes dos programas foram capacitados, juntamente com os seus professores, em temas como cidadania, sexualidade, diversidade étnica e cultural e uso indevido de drogas. Após as capacitações, os adolescentes e professores atuaram como multiplicadores desses temas nas escolas.

Com o objetivo de incentivar outras organizações a adotarem os princípios e práticas do protagonismo juvenil, a Fundação Odebrecht vem apoiando a participação de entidades e jovens em encontros nacionais e estaduais, para discutirem questões da adolescência e mecanismos de difusão das soluções encontradas.

Entre estes, destaca-se o Encontro Nacional de Adolescentes (ENA), que ocorre anualmente desde 1990. A partir do seu quarto ano, o ENA passou a ser planejado e realizado com a participação ativa dos adolescentes em todas as etapas do processo.

Em 1998, a Fundação Odebrecht também apoiou a realização do seminário "Vem ser cidadão", em Faxinal do Céu (PR), onde 380 jovens de todas as partes do país debateram a prática da cidadania na comunidade. O seminário ocorreu novamente em 1999, contando com a participação de 550 adolescentes.

Ainda em 1998, no balanço dos dez anos de atuação da Fundação Odebrecht, constatou-se o acerto do foco e o saldo positivo da contribuição à educação do adolescente para a vida. Por outro lado, percebeu-se a necessidade de priorizar áreas e questões pouco cobertas pelos atuais programas sociais desenvolvidos no país. Passou-se, assim, a priorizar o jovem do interior do Nordeste brasileiro, identificando-se na Aliança com o Adolescente pelo Desenvolvimento Sustentável do Nordeste, projeto em parceria com o Instituto Ayrton Senna, a Fundação Kellogg e o BNDES, uma oportunidade de trabalho em favor desse público.

As ações implementadas pela Fundação Odebrecht para promover o protagonismo juvenil no país não se limitaram aos projetos que apóiam de forma direta o adolescente. Foi reconhecida, também, a importância estratégica de sensibilizar os formadores de opinião para a questão do jovem e a prática do protagonismo.

Com esse fim, em parceria com a Agência de Notícias dos Direitos da Infância (ANDI) e com o apoio do UNICEF, a Fundação Odebrecht apoiou o projeto "Os jovens e a mídia". O foco de suas ações – iniciadas em março de 1997 – centrou-se na cooperação com os veículos de comunicação dirigidos aos adolescentes, a fim de fortalecer seu espaço no universo jornalístico do país e, ao mesmo tempo, incentivar seus profissionais a assumirem também o papel de educadores, co-responsáveis na formação de uma juventude mais solidária e pró-ativa.

Ao longo desses doze anos, muitos outros projetos buscando desenvolver o protagonismo dos jovens foram realizados pela Fundação Odebrecht, entre os quais mencionamos: Programa de Aprendizagem do Liceu de Artes e Ofícios da Bahia, Projeto de Desenvolvimento Pessoal e Social de Jovens, Adolescência Criativa Olodum e Memorial Pirajá, na Bahia, e Escola de Vídeo, em Pernambuco, beneficiando mais de meio milhão de adolescentes. Algumas das entidades executoras desses projetos são hoje referência nacional no trabalho com adolescentes, como a Avante – Qualidade, Educação e Vida, o Auçuba Pesquisa e Documentação, o Centro Cultural Maria Lívia de Castro, o Centro de Referência Integral de Adolescentes (CRIA), o Centro de Educação Sexual (Cedus) e o Liceu de Artes e Ofícios da Bahia, entre outros.

A seguir, detalhamos duas experiências de protagonismo, acompanhadas de depoimentos de jovens participantes, que ilustram o potencial dessa nova forma de ver e interagir com o adolescente.

O Projeto de Formação de Adolescentes Voluntários

O Projeto de Formação de Adolescentes Voluntários, implementado no início de 1993, em Salvador, buscou preparar jovens para exercerem a sua cidadania e atuar positivamente na comunidade, criando espaços para vivências e práticas de solidariedade, quer em seu ambiente mais próximo – a família, os amigos, a escola –, quer em grupos organizados para o trabalho social.

Do primeiro grupo, participaram cinquenta jovens, entre quatorze e dezenove anos, que resolveram deixar de lado o conformismo para enfrentar o desafio de atuar como voluntários em instituições que desenvolvem trabalhos sociais junto a comunidades populares de Salvador: creches, associações de bairro, postos de saúde, grupos culturais, entidade de prevenção à AIDS e hospitais para deficientes.

Os resultados alcançados nessa primeira experiência confirmaram a validade desse modelo de formação, construído com base no despertar da consciência social, no desenvolvimento da autonomia e da solidariedade do jovem.

Já em 1994, o Projeto foi implantado em Belo Horizonte, envolvendo cerca de noventa adolescentes de escolas públicas e particulares.

Os projetos de Salvador e de Minas Gerais foram sistematizados numa publicação organizada com a finalidade de orientar educadores e adolescentes interessados no protagonismo juvenil através do voluntariado. Além disso, a experiência foi replicada em 1997, na região do Sítio do Descobrimento (Porto Seguro, Santa Cruz Cabralia, Prado, Eunápolis e Belmonte), envolvendo 130 adolescentes.

O Projeto em Salvador

A idéia de formar jovens voluntários surgiu a partir da demanda expressa pelos adolescentes que trabalharam como multiplicadores nas ações educativas do Prêmio Fundação Odebrecht 1992. A seleção para formar esse primeiro grupo foi feita através de vivências educativas, visando recrutar adolescentes que demonstrassem potencial de liderança, preocupação com o bem-estar coletivo e desejo de servir à comunidade. Os candidatos foram identificados entre os jovens que participaram das oficinas do Prêmio Fundação Odebrecht em escolas públicas e particulares de Salvador.

O projeto seguiu uma metodologia baseada no sentir, no pensar e no agir e uma estratégia de execução em três etapas: a primeira, de formação básica, com duração de aproximadamente três meses (um encontro semanal de quatro horas e um encontro mensal de aprofundamento, de oito horas); a segunda, de conhecimento

da realidade social, com duração também de três meses, quando os adolescentes visitaram instituições sociais e debateram com pessoas de referência; a terceira, de construção do projeto de atuação voluntária e providências necessárias à sua realização, com duração indeterminada, pois geralmente ultrapassou o tempo de duração do projeto.

A etapa de formação envolveu a realização de reuniões semanais, além de encontros de fim de semana, quando os adolescentes participaram de vivências e de um intenso processo de reflexão acerca de temas como: identidade, grupo, comunicação, sexualidade e saúde reprodutiva, cidadania, meio ambiente e projeto de vida – essenciais na formação de um voluntário.

O primeiro desafio do grupo foi consolidar a integração entre seus participantes, vindos de realidades bastante distintas, garantindo um clima de confiança e desenvolvendo o espírito de equipe entre eles. Os facilitadores do Projeto procuraram ajudar os adolescentes a lidar com as suas diferenças e superar seus conflitos, ao mesmo tempo em que refletiam e debatiam sobre os temas. Foi assim que o grupo acabou se transformando em verdadeiro ponto de referência para seus integrantes. Na última avaliação de que participaram, os voluntários chegaram à conclusão de que a maior parte do aprendizado durante o processo de formação tinha sido adquirido com a convivência e a troca de experiências no grupo.

Concluída a fase de desenvolvimento pessoal, os adolescentes foram incentivados a ler e discutir sobre a realidade social do país.

No final de 1993, os integrantes do grupo visitaram as instituições que se dispuseram a tê-los como voluntários, para que pudessem identificar onde gostariam de atuar. Ainda nessa etapa, elaboraram, discutiram e negociaram o seu plano de trabalho com os facilitadores e os representantes das entidades escolhidas que iriam acompanhar e avaliar a sua atuação.

Os voluntários atuaram nas seguintes instituições: Creche Educar é Ensinar a Viver, Orfanato de Ondina, Associação de Moradores do Calabar, Escola Criativa Olodum, Orfanato Santa Casa da Misericórdia, Grupo de Apoio à Prevenção à AIDS (GAPA), Mansão do Caminho, Obras Sociais Irmã Dulce e Associação Baiana de Recuperação do Excepcional (ABRE), desenvolvendo ações que beneficiaram cerca de 1.800 pessoas.

Os adolescentes voluntários de Salvador participaram ainda de movimentos como a "Campanha contra a fome", idealizada por Betinho, e o "Dia de Ação pela Cidadania", promovido pelo SESI. Na primeira, mobilizaram colegas de escola para assistir a uma peça de teatro cujo ingresso era trocado por alimentos; no segundo, montaram uma barraca na Feira da Cidadania, na qual adolescentes e adultos recebiam informações sobre saúde sexual e reprodutiva, através de vídeos, jogos e atividades lúdicas criadas pelos voluntários.

Ao fim da experiência, os integrantes avaliaram o Projeto a partir das mudanças e do desenvolvimento que perceberam em si mesmos. Foi geral o sentimento de que aprenderam, cresceram e amadureceram durante o processo de formação. Alguns enfatizaram a diferença de comportamento, outros ressaltaram as mudanças na percepção da realidade social.

Revelaram estar conseguindo expressar mais os seus sentimentos, idéias e anseios e disseram sentir-se estimulados a lutar para realizar seus sonhos. Melhoraram a comunicação, aprendendo a escutar o outro e expressar-se mais livremente, sem receios e com confiança nas pessoas e em si mesmos.

Alguns mencionaram ter adquirido maior respeito pelas diferenças individuais e posicionamentos pessoais e que aprenderam a ser mais tolerantes e a conviver melhor com essas diferenças.

Alguns destacaram que ampliaram a capacidade de reflexão e passaram a ser menos impulsivos e explosivos; outros passaram a ser mais responsáveis. Aprenderam a construir metas e a se organizar melhor.

Mencionaram ainda mudanças em seu modo de pensar e agir sobre a sociedade e disseram estar mais preparados para a vida. Ficaram mais conscientes dos problemas sociais, dos seus direitos e deveres, sentindo-se mais estimulados a lutar pela sua cidadania.

O Projeto Viver

Em 1994, o Projeto de Formação de Adolescentes Voluntários foi replicado em Belo Horizonte, em parceria com o Sistema Pitágoras de Ensino, com a participação de noventa jovens.

A importância do equilíbrio entre o pessoal e o coletivo, a necessidade de cada um sentir-se protagonista da sua própria história e da história de sua comunidade e o trabalho pela melhoria da qualidade de vida foram algumas das premissas que orientaram as ações deste projeto.

Tais ações, operacionalizadas por uma equipe de educadores, reuniram adolescentes oriundos de quatro escolas estaduais e uma do Sebrae, além das três unidades do Pitágoras, e foram desenvolvidas em quatro frentes. Uma primeira, voltada para o atendimento da criança, através do trabalho de apoio em creches e instituições afins, como foi o caso da parceria realizada com a Associação Cristã de Moços, por intermédio do Programa Criança-Sorriso (higiene e saúde bucal).

Outra, direcionada ao atendimento ao adolescente, através do apoio a programas desenvolvidos em escolas, em parceria com o Centro de Saúde Tia Amância e com a Associação dos Servos do Senhor, além de intervenções na própria escola de origem dos jovens.

Ações na área de educação ambiental constituíram outra vertente do trabalho, com atuação em escolas, parques, reservas e praças da cidade. Por fim, investiu-se em ações de comunicação e no debate, através do teatro, com a utilização das apresentações de grupos para suscitar a reflexão dos adolescentes.

Desde o início, um número de interessados muito maior do que se poderia antever obrigou a coordenação do Projeto a optar por uma seleção, o que evidenciou o interesse que um programa dessa natureza tem para o público jovem, indicando que os adolescentes estão carentes de espaços de convivência e formação que ofereçam algo mais que a educação acadêmica.

O Projeto Viver foi uma opção de formação de adolescentes para a vida e para o exercício da cidadania. Observou-se, no decorrer do processo, o prazer de cada um dos jovens em fazer parte do grupo, as mudanças pessoais (na alegria, na auto-estima, na sensibilidade e na percepção) e o crescimento da consciência social, com a ampliação da visão do mundo. Além, naturalmente, de mudanças interpessoais na família, nas relações com colegas e amigos, com maior capacidade de expressão e comunicação, maior abertura para o exame de idéias, desenvolvimento de liderança e capacidade de transformar o ambiente social.

A realização do Projeto em Belo Horizonte confirmou a importante contribuição de práticas de protagonismo no desenvolvimento pessoal e social de jovens.

Os voluntários do Sítio do Descobrimento

Em 1997, com a assinatura do Pacto do Sítio do Descobrimento pela Educação, a Fundação Odebrecht decidiu replicar a experiência de Salvador e Belo Horizonte e investir na formação de adolescentes voluntários que pudessem contribuir com a mobilização pela educação de qualidade e com a melhoria dos indicadores relacionados ao ingresso, regresso, permanência e sucesso das crianças na escola daquela região.

Os adolescentes organizaram-se em cinco grupos de voluntários: a Legião Belmontense pela Educação, de Belmonte; o Grupo Pró-Ativos, de Porto Seguro; o grupo Cabrália em Ação pela Educação,

de Santa Cruz Cabrália; o grupo Jovens na Ação, de Prado; e o grupo Educa Brasil, de Eunápolis.

Atendendo às demandas da sociedade e por iniciativa própria, 130 adolescentes vêm apoiando a realização de mutirões de vagas e matrículas, dando aulas de reforço, criando e operacionalizando programas de rádio e ações de arte-educação e esportivas relacionadas com o sucesso na escola.

Com o aumento das demandas, surgiu a necessidade de melhor organizar os grupos, acompanhar as ações e reforçar o processo de desenvolvimento pessoal e social dos adolescentes. Para isso, foram capacitados dezesseis educadores que passaram a fazer o acompanhamento e a formação dos adolescentes envolvidos.

O Programa de Formação de Adolescentes Voluntários do Sítio do Descobrimento tem se revelado um espaço privilegiado de prática do protagonismo juvenil. Adolescentes vindos de comunidades populares percebem seu potencial de contribuição para as questões públicas, assumindo seu espaço como indivíduos e cidadãos.

O Prêmio "O Adolescente por uma Escola Melhor"

*Será só imaginação?
Será que nada vai acontecer?
Será que é tudo isso em vão?
Será que vamos conseguir vencer?*

Legião Urbana

A letra da música "Será", eleita pelos adolescentes ao longo das ações educativas como música-tema para o aquecimento prévio às tribunas livres e oficinas do Prêmio Fundação Odebrecht/UNICEF, 1995 – O Adolescente por uma Escola Melhor –, traz, em sua essência, a combinação do par contraditório *desejo* e *dúvida*, fortemente presente nesta época entre todos – educadores e alunos – das escolas brasileiras.

Como já mencionado, a pesquisa realizada em 1993 por Tania Zagury apontou que mais da metade dos jovens não acreditava na possibilidade de que o Brasil se transformasse em um país melhor e mais justo. Consideravam-se também neutros em relação à política, "agindo como espectadores passivos dos acontecimentos".

No *alicerce do desejo* e no *limite da dúvida*, construiu-se o desafio: como conseguir tornar convocante, ao imaginário do adolescente, o tema qualidade da educação?

Esse desafio traduzia-se operacionalmente em três questões:

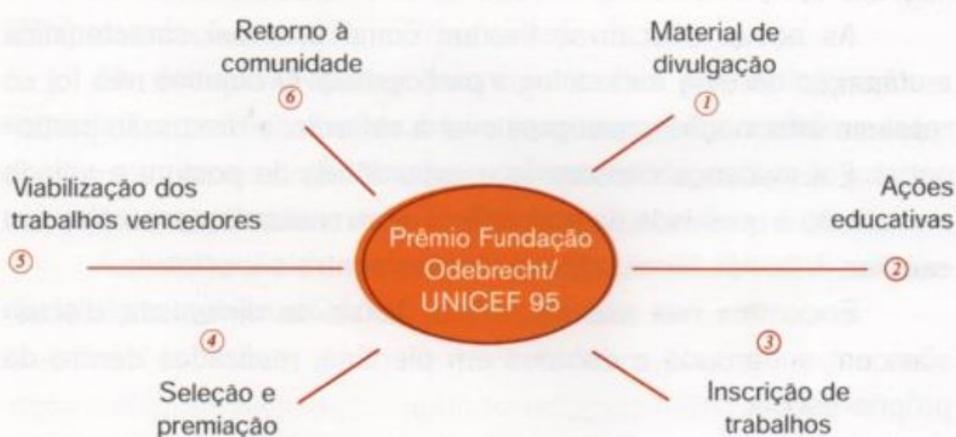
- Como envolver ativamente o adolescente com o tema escola, que em princípio era objeto de tanta rejeição?
- Como mobilizá-lo a participar, voluntariamente, de atividades nas quais o tema educação era o centro das reflexões e discussões?
- Como fazê-lo participar efetivamente dessas atividades, debatendo, expondo suas opiniões, trazendo suas contribuições, trocando idéias com o grupo?

Como resposta a esses desafios, traçaram-se a estratégia e a metodologia do Prêmio 95, amparadas na experiência da Fundação Odebrecht em dois prêmios anteriores (1998 e 1992) e executadas pela Avante – Qualidade, Educação e Vida.

Desvelar o olhar dos adolescentes sobre a qualidade da escola que têm e sobre aquela que desejam, como uma alternativa possível, interessante e inovadora para a crise da escola, foi a estratégia escolhida. O ponto de partida: a experiência real e cotidiana de cada adolescente com a sua própria escola; o ponto de chegada: a necessidade, a expectativa e o desejo do adolescente em torno da escola que gostaria de ter para si e para os seus pares.

Os adolescentes, colocados como sujeitos em todos os momentos do processo, participaram da elaboração dos materiais de divulgação e das ações educativas, culminando com a criação de materiais educativos inéditos e inovadores que disseminaram as reflexões sobre qualidade da educação.

O diagrama apresentado a seguir ilustra todo o ciclo do Prêmio, desde as etapas de mobilização do aluno até o resultado final do processo, que é a disponibilização do material educativo à comunidade.



Materiais de divulgação

Cartaz – Idealizado através de oficina realizada com quarenta jovens de escolas públicas e particulares de Salvador, durante quatro dias de atividades de reflexão, discussão e criação.

Jornal *Folha Jovem* – Elaborado em oficina realizada com seis jovens de Salvador, quando conheceram os procedimentos para a confecção de um jornal, realizaram entrevistas e redigiram textos sobre o tema e o processo do Prêmio.

Vídeo *Não se apague, vamos redesenhar a escola* – Produzido a partir de roteiro elaborado por dois aprendizes da Oficina de Vídeo do Liceu de Artes e Ofícios da Bahia, com a participação de onze jovens na sua produção.

Programa de rádio *Só a escola corrige o Brasil* – Montado através de atividade realizada por equipe do UNICEF, com a participação de dois adolescentes e da cantora Daniela Mercury, e veiculado em 180 rádios da região Nordeste que fazem parte da Rede pela Infância.

Ações educativas

As ações educativas tiveram como principal característica a utilização de uma metodologia participativa. O objetivo não foi só repassar informações, mas promover a reflexão, a discussão participativa e a mudança consciente e espontânea de postura e atitude em relação à qualidade da educação. Foram realizados encontros em escolas, tribunas livres, apresentações teatrais e oficinas.

Encontros nas escolas – Três horas de dinâmicas, discussões em subgrupos e debates em plenária, realizados dentro da própria escola.

Tribuna livre – Debates abertos entre adolescentes e convidados, conduzidos por um animador.

Apresentação teatral – Apresentação de peças sobre qualidade da educação, criadas e encenadas por adolescentes, seguidas de debate com a platéia.¹

Oficina – Atividade com duração de oito a doze horas, envolvendo momentos de integração, discussão, reflexão e criação de materiais educativos para concorrerem ao Prêmio.

A eficiência e a eficácia da estratégia de mobilização e da metodologia de trabalho escolhida ficaram evidenciadas na riqueza e novidade dos trabalhos apresentados pelos adolescentes sobre a escola que têm e a escola que desejam.

Apostar na qualidade da resposta do jovem foi o grande mérito de ambas – estratégia e metodologia –, uma vez que vieram atender a um desejo implícito, intenso, que é o de o aluno poder participar da solução do problema da educação no seu país.

As ações educativas promovidas pelo Prêmio 95 envolveram diretamente 96.817 adolescentes, 1.585 educadores, 45 secretarias estaduais e municipais de Educação e 515 instituições educacionais.

A mobilização concentrou-se nas cidades de Belo Horizonte, Brasília, Fortaleza, Olinda, Porto Alegre, Recife, Rio de Janeiro, Salvador e São Paulo, onde foram implantadas oito coordenações estaduais, formadas por um total de 65 profissionais, que realizaram 416 ações educativas (337 encontros nas escolas, 16 tribunas livres, 27 apresentações teatrais e 36 oficinas).

As demais atividades foram realizadas por multiplicadores capacitados, provenientes de 51 instituições, entre secretarias estaduais e municipais de Educação e delegacias de ensino do interior, que aderiram voluntariamente ao Prêmio.

A distribuição do material de divulgação do Prêmio via mala-direta ainda mobilizou 24.530 instituições.

¹ Como resultado dessa ação, foi criada a peça *Escola: falta mais o quê?*, do grupo Mais de Mil, que continua estimulando o debate sobre a qualidade da educação no país.

Inscrição, seleção e viabilização dos trabalhos

Inscreveram-se no concurso 924 trabalhos, elaborados por 2.850 jovens de 19 estados e 282 municípios brasileiros.

Os trabalhos inscritos sugeriram as mais diversas e criativas formas de mobilização da sociedade para a questão da educação. Foram propostas de jogos, vídeos, peças teatrais, revistas em quadrinhos, jornais, álbuns de figurinhas, teatro de fantoches e de mamulengo, quebra-cabeças, maquetes, festivais, músicas, programas de rádio, *software* e cartilha, entre tantos outros, elaborados por grupos de dois a dez adolescentes.

Depoimentos de jovens e adultos multiplicadores reforçaram a percepção de que o processo de elaboração do projeto para concorrer ao Prêmio foi uma excelente oportunidade educativa, que estimulou a busca e a troca de informações, bem como o exercício da criatividade.

Como nos prêmios anteriores, dois dos trabalhos vencedores foram viabilizados pela Fundação Odebrecht. O primeiro lugar coube ao projeto "Corrente pra frente", da autoria de dois jovens estudantes da rede pública do Rio de Janeiro, que construíram uma corrente com as cartas de milhares de adolescentes, para informar ao governo federal sobre as condições da escola brasileira. O segundo coube ao vídeo *Brasil, "treta" ou tetracampeão*, realizado a partir do argumento de seis jovens mineiros, parte de um *kit* de mobilização pela qualidade da educação, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais.

A semente do Prêmio ficou plantada no cotidiano das escolas, nos corações e mentes de seus alunos e professores e, principalmente, no desejo coletivo de construção de um novo patamar de qualidade para a educação brasileira. As ações iniciadas a partir do processo pedagógico do concurso desdobraram-se e multiplicaram-se, mobilizando novos personagens e conquistando parceiros para a superação desse grande desafio.

Desdobramentos

Bahia – Alunos do Colégio Estadual Odorico Tavares fizeram uma passeata dois meses após participarem de ação educativa realizada pela equipe do Prêmio, com o objetivo de exigir maior atenção da Secretaria de Educação quanto à situação das escolas públicas de Salvador.

Minas Gerais – Alunos das escolas estaduais Carlos Góes, Luis de Bessa e Olegário Maciel realizaram ações educativas para multiplicar o que vivenciaram nas oficinas do Prêmio. Já os adolescentes da Escola Estadual Leopoldo de Miranda promoveram o evento "Escola que a gente quer é aquela que a gente faz", com exposição dos trabalhos produzidos para o concurso. Na Escola do Sebrae, a qualidade da educação tornou-se tema transversal, permeando todas as disciplinas curriculares, e a tribuna livre passou a ser utilizada como técnica de mobilização para as mais variadas questões.

Distrito Federal – Alunos da rede pública apresentaram propostas de mudança aos diretores recém-empossados, com base nos projetos elaborados para concorrer ao Prêmio.

Rio Grande do Sul – Alunas da Escola César Mesquita, mantida pelo Sindicato dos Metalúrgicos de Porto Alegre, assumiram uma nova postura dentro da escola. Foram eleitos representantes de turma, que passaram a participar do Conselho Escolar, em busca de promover a melhoria do ensino.

Ceará – Alunos que participaram do prêmio realizaram atividades conjuntas nas escolas Batista, Júlia Jorge e João XXIII.

Rio de Janeiro – Os materiais produzidos pelos adolescentes participantes das ações educativas serviram de base para uma tese de mestrado sobre a visão dos jovens acerca da escola que têm e da escola que desejam, por uma docente da Pontifícia Universidade Católica (PUC-RJ).

A análise do material produzido nos encontros realizados em Salvador subsidiou a elaboração do livro *A direção do olhar do*

adolescente focalizando a escola, que procurou traduzir as queixas e os anseios dos jovens em relação à educação, bem como o seu imaginário acerca da escola real e da escola idealizada. Esse estudo mostra que muitos dos mitos criados em torno da questão educacional não encontram respaldo na fala dos adolescentes.

Os jovens demonstraram de forma simples e cristalina que o caminho para a recuperação da dignidade e para a conquista de um lugar na sociedade começa na sala de aula. Diziam ainda que, transformando esse espaço num ambiente de aprendizagem, questionamento, acolhimento, troca, escuta e respeito, escola, professor e aluno certamente encontrarão o caminho da qualidade.

Algumas revelações desse estudo merecem ser destacadas:

- os adolescentes julgavam-se co-responsáveis por aquilo que os incomodava na escola, diferentemente dos adultos, que se viam como vítimas e preferiam culpar o governo, os alunos ou a comunidade;
- achavam que os maiores problemas educacionais eram de ordem pedagógica e estavam vinculados à atuação do professor, aos conteúdos curriculares e ao processo de avaliação utilizado (os problemas gerenciais e de infra-estrutura, bastante ressaltados pelos alunos de escolas públicas, não encontraram eco entre os estudantes de colégios particulares);
- queriam um professor que assumisse o seu papel com competência, honestidade e dignidade, ensinando não apenas os conteúdos conceituais, mas também procedimentos e atitudes;
- quase não se referiam à merenda, contrariando o mito de que criança pobre só vai à escola para se alimentar;
- enxergavam o professor como modelo a ser admirado ou rejeitado, o que parece despercebido pelos educadores, que se sentiam desvalorizados e desprestigiados;
- ressaltavam constantemente o desrespeito existente entre todos os participantes do universo escolar, que se constituía cada vez mais em espaço autoritário e incapaz de formar cidadãos para atuar numa sociedade participativa e democrática;

• possuíam três grandes expectativas: o desejo de aprender, de ter o professor na sala ensinando; o desejo de ter uma escola vibrante, bem cuidada e bem administrada; e o desejo de ser reconhecidos, respeitados, bem aceitos e bem tratados.

Conclusões

A proposta do Prêmio foi escutar a voz do adolescente e seguir o seu olhar, para que tanto a escola quanto o aluno servissem de objeto de análise e se incorporassem às propostas de mudança. Segundo Maria Thereza Marcílio de Souza, coordenadora nacional do Prêmio:

Ao trazer a voz do aluno, é necessário deixar claro que não se pretendeu atribuir ao jovem a responsabilidade pela indicação das soluções mais adequadas para a crise institucional da escola, nem também colocar as idéias deles como o principal guia das ações. (...) O que se desejou foi a inserção dos alunos, enquanto sujeitos que pensam, criticam, sonham, desejam, no processo de reforma e reconstrução da ordem escolar. Após o trabalho desenvolvido no Prêmio, compartilhou-se firmemente a convicção de que os jovens têm muito a dizer sobre o gerenciamento da instituição, sobre o currículo e as atividades propostas, assim como sobre as relações com professores e colegas e não apenas sobre questões disciplinares.

Ousadia, desafio, garra, envolvimento, crença e cooperação foram alguns ingredientes que compuseram o processo de construção das ações do Prêmio.

Mobilização, afiliação, metas ultrapassadas, depoimentos contundentes, trabalhos inéditos e inovadores e ações surpreendentes foram algumas das respostas dadas pelos adolescentes.

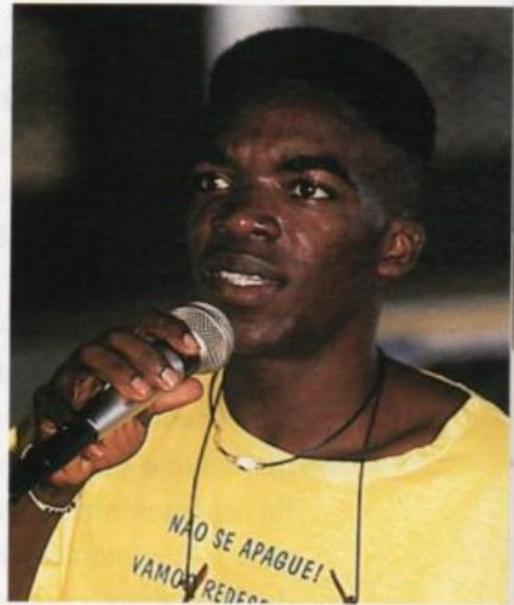
Resultou do processo a formação de uma rede de quase cem mil jovens e 515 instituições educacionais. Como disse Madza Julita Nogueira, o Prêmio veio revelar a imensa força desejante, ignorada, desprezada e até mesmo sufocada pelos adultos. Força essa que se mostrou capaz de transformar a realidade em que o adolescente está diretamente inserido.

Depoimentos

Orbenes Costa

29 anos, cursando o pré-vestibular; teve seu primeiro contato com a Fundação aos dezesseis anos e participou dos Prêmios

Fundação Odebrecht de 1988 e 1995.



Em 1988, na Associação de Moradores de São Gonçalo, fiquei sabendo que a Fundação Odebrecht estava lançando um prêmio sobre responsabilidade sexual na adolescência. Fiz contato com a Fundação e procurei saber mais sobre o concurso. Comecei a trabalhar o tema com o grupo de teatro da comunidade. Pesquisamos bastante, apresentamos nosso projeto e tiramos o primeiro lugar entre 110 mil concorrentes, com a revista em quadrinhos *Susexa*.

Depois disso, o Grupo de Teatro Força Jovem do Anaia continuou multiplicando os aprendizados adquiridos na época do prêmio, participando, inclusive, de eventos em outros estados, como do

JEBS, em Brasília. Mais tarde, o grupo de teatro se desfez. Hoje, quando nos reunimos – e uns já estão casados, outros continuam solteiros, mas todos morando ainda em São Gonçalo –, a gente lembra quanto valeu aquela experiência, as pessoas que conhecemos, as coisas sérias que discutíamos...

Particpei também do Prêmio 95 – O Adolescente por uma Escola Melhor. Dessa vez trabalhei como monitor e consegui, com a equipe do prêmio no Estado, realizar uma oficina em São Gonçalo, bairro periférico do Rio de Janeiro, a mais de 50km do centro, tão longe que mais parece cidade do interior. Trazer essa oficina foi uma conquista, e a adolescente que ganhou o Prêmio Fundação Odebrecht/UNICEF 95 participou apenas dessa oficina, pois ela não tinha condições de ir às oficinas no centro do Rio. Foi uma emoção muito grande.

Hoje, sou um dos diretores do Instituto Brasileiro de Atenção e Solidariedade à Vida (IBRASV), uma organização não-governamental que trabalha junto com a Associação de Moradores, da qual fui representante durante quinze anos.

Atualmente, trabalhamos num projeto de despoluição da Baía de Guanabara, com reciclagem de lixo e outras atividades que visam a *melhoria da qualidade de vida da comunidade de São Gonçalo*. Temos biblioteca, posto de saúde, creche, escola pública, mas ainda falta muita coisa, principalmente conscientizar as pessoas da importância da sua participação. Temos também atividades de teatro e um bloco carnavalesco composto, na sua maioria, de meninos que já foram ou ainda são viciados em drogas. Trabalhamos para resgatar sua auto-estima através da cultura, através do samba, que é o que eles gostam.

A experiência de protagonismo juvenil mudou minha vida. Melhorei a forma de me relacionar e de me comunicar com as pessoas, conheci muita gente e muitos lugares.

Conhecer o Brasil ampliou minha visão da realidade. Além disso, lidar com gente do interior do Rio de Janeiro, da Bahia, de

Pernambuco, do Rio Grande do Sul, e até mesmo das capitais, fez com que aprendêssemos a conviver com diferenças sociais e de pensamento, concordando ou divergindo, mas, acima de tudo, respeitando o outro.

Acredito que abrir espaços para a participação de adolescentes em projetos sociais seja de grande valia. Eu, por exemplo, sou pobre, mas sou consciente da minha responsabilidade social. E isso se deve, em grande parte, às experiências que vivi nesses últimos doze anos. Nessa passagem para o terceiro milênio será fundamental que o jovem cidadão brasileiro participe da transformação do país.

A minha maior satisfação hoje é estar fazendo aquilo que se espera de um trabalho de multiplicação: disseminando o que aprendi, na família, entre os vizinhos, os amigos e na comunidade.

Cynthia Carla Eliziário de Oliveira



27 anos, administradora em comércio exterior, atualmente trabalha na Líder Táxi Aéreo, em São Paulo; tinha quinze anos quando conheceu a Fundação. Participou do Prêmio Fundação Odebrecht em 1988.

O meu primeiro contato com a Fundação Odebrecht aconteceu em 1988, quando eu e uma amiga, Valéria Tavares Rabelo, tínhamos quinze anos. Estudávamos no Colégio Pitágoras, em Belo Horizonte, quando vimos os cartazes do Prêmio Fundação Odebrecht sobre responsabilidade sexual na adolescência e logo nos interessamos em participar. Sentamos e, como numa brincadeira bem divertida, surgiu a idéia de montar um jogo educativo.

Para a inscrição, montamos o material num pedaço de cartolina, todo desenhado a lápis, e mandamos para a Fundação. Mas aquele material bem caseiro deu certo e nós tiramos o segundo lugar. Depois, aprimoramos o jogo com a ajuda da equipe pedagógica do nosso colégio, que gostou muito da idéia. A partir daí, começamos a levar o *Ludi-Sex* para congressos e seminários sobre educação sexual.

Depois dessa versão mais elaborada, surgiu a idéia de comercializarmos o jogo, para que todos pudessem ter acesso a ele. Então, a Editora Lê se interessou e, com a ajuda de profissionais, melhorou ainda mais o material, que hoje está na 5ª edição, com mais de 19.000 jogos vendidos.

Nosso público-alvo eram adolescentes de escolas públicas e particulares, e a nós cabia divulgar o jogo. Onde quer que fôssemos, brincávamos, explicávamos as regras, distribuíamos materiais e contávamos nossa experiência com esse projeto.

Como isso acontecia? A gente simplesmente virava para as pessoas e convidava: vamos jogar o jogo? Vamos. Então, de repente, todos estavam conversando sobre sexo, sem nem perceber. Não tinham vergonha nem formalidade. Era uma brincadeira, mas acima de tudo um trabalho educativo.

Se hoje ainda é tabu falar sobre sexo, imagine há dez anos. Foi uma coisa bastante inusitada a gente conseguir falar sobre o assunto e ajudar as pessoas a falarem. Antes de fazer o jogo, nem a gente conversava a respeito disso. Eu apenas imaginei aqueles livros sobre sexo que a gente lia quando era criança e quis fazer algo diferente, interativo.

Com o jogo, nós olhamos nos olhos das pessoas e explicamos como acontece isso, como acontece aquilo, como funciona cada parte do nosso corpo. Assim, os adolescentes vão simplesmente discutindo o assunto, sem precisar falar de si. O jogo é uma forma indireta de tratar o assunto.

Agora, eu e Valéria estamos querendo atualizar o *Ludi-Sex*, para que continue sendo útil às aulas de educação afetivo-sexual. Queremos modernizar a linguagem e, talvez, o *layout*, porque o conteúdo é mais que atual. Procuramos a Editora Lê, no ano passado, para fazer essa reformulação.

Tivemos a oportunidade de trabalhar na comissão julgadora do Prêmio Fundação Odebrecht 1992, que foi sobre gravidez na adolescência. Uma das coisas que mais me marcaram nesse

trabalho foi a forma como atuávamos em equipe. Isso me serviu de aprendizado quando comecei minha vida profissional. Agora, mais madura, vejo a importância de me relacionar bem com pessoas da minha idade, de outras idades, de diferentes classes sociais, de diferentes lugares.

A oportunidade de participar dessas experiências foi extremamente importante para nossas vidas. Não só para a minha e para a da Valéria, mas para a de todos os adolescentes que puderam mostrar suas idéias, seus planos, seus pensamentos. É um trabalho onde todos ganham e não só quem foi premiado. Aliás, eu acho que quem ganha mesmo é a sociedade como um todo.

Bárbara Tércia

*26 anos, designer e quadrinista;
teve seu primeiro contato com a Fundação
aos quinze anos e participou do Prêmio
Fundação Odebrecht 1992.*



Várias idéias na cabeça e um lápis na mão. Esta é a frase que melhor me define.

Desde a época do ginásio, já me fazia notar nos corredores e pátio do Colégio Dois de Julho, em Salvador. Sempre fui comunicativa e me metia em tudo o que acontecia na escola. Isso me rendeu um convite para participar do 1º Congresso de Sexualidade Humana da Bahia, em 1988. Era a primeira vez que as pessoas que falavam sobre adolescentes resolviam falar com adolescentes. E lá estava eu. Onde? Na mesa, claro!

Logo após o congresso, fui convidada, com outros adolescentes de várias partes do Brasil, para desenvolver um projeto de comunicação nos XVIII Jogos Escolares Brasileiros, em Brasília. Formávamos a imprensa *teen* e produzíamos um jornal diário e materiais para uma TV interativa.

Foi uma experiência bárbara (eu...)! Um momento de muito aprendizado. O que produzimos foi um sucesso e mereceu destaque, traduzido em matéria na revista *Imprensa*.

Quando voltei de Brasília, fui aprendiz na Oficina de Comunicação do Liceu de Artes e Ofícios da Bahia, durante dois anos e meio. Lá, fiz *clipping* de jornais e reportagens em vídeo. A Oficina me colocou lado a lado com a grande mídia local. Eu tinha apenas quinze anos e já subia em palanques. Ia pendurada, de microfone na mão, para entrevistar Ulysses Guimarães, Leonel Brizola, Afif, Collor, Lula, todos os presidentes! Esse foi um momento absolutamente emocionante!

Depois dessa experiência, fui estagiar na Fundação Odebrecht, em 1991, quando estava sendo elaborado o projeto do prêmio sobre gravidez na adolescência. Particpei de todas as oficinas de mobilização, fiquei responsável por mandar cartas aos adolescentes informando sobre o Prêmio e ajudei, com o grupo de voluntários, a fazer o *Folha Jovem*, o jornal de divulgação do Prêmio.

Passei no vestibular! Entrei na Faculdade de Belas Artes da Universidade Federal da Bahia. Fui estudar Desenho Industrial, com habilitação em Programação Visual. No início de 94, abri a primeira turma da Oficina de HQ (história em quadrinhos). A proposta era produzir quadrinhos. Unir tudo o que eu já tinha aprendido – cidadania, ética, direitos humanos, sexo seguro, auto-estima, meio ambiente, desenho e comunicação –, passar essas informações por meio da Oficina e montar o Planeta HQ, uma produtora baiana de quadrinhos. A receptividade foi enorme: abri vinte vagas e 25 pessoas se inscreveram. Para cada turma de seis alunos, dois eram bolsistas, uma forma de ajudar os que tinham poucos recursos e popularizar a produção de HQ.

Entendi que esse era o caminho. Os quadrinhos, as oficinas e a produção de histórias foram me absorvendo cada vez mais. Fazia tudo com imenso prazer e dedicação.

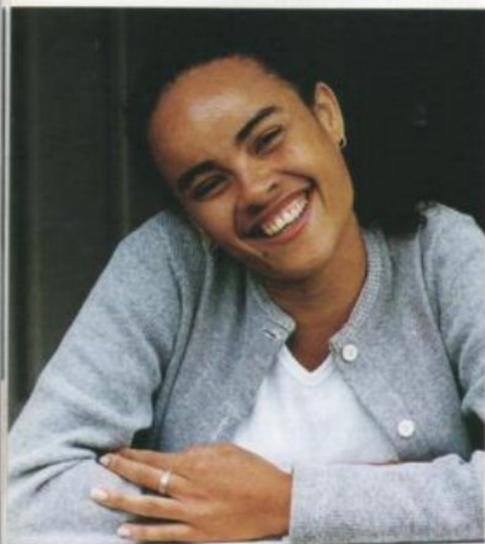
Contudo, começamos a ter problemas administrativos e o meu sócio, por vários motivos, precisou voltar para sua terra natal,

a Espanha. Resolvi dar um tempo no meu sonho. Trabalhei em algumas empresas de publicidade, nas quais ganhei agilidade e me reciclei na tecnologia.

Foi então que tomei conhecimento da ONG Cipó – Comunicação Interativa, e comprei a idéia de montar o núcleo de quadrinhos. É o recomeço...

Essa história de protagonismo é algo realmente maravilhoso. As pessoas da minha geração que tiveram a oportunidade de participar de ações de protagonismo viveram mudanças muito profundas, porque as atividades mexem com a auto-estima, as pessoas se descobrem e aprendem a dizer a si mesmas que é possível e, se elas buscarem, lutarem, trabalharem, conseguirão conquistar seus objetivos.

Isadora Brandão Boaventura



25 anos, estudante do 3º ano de Licenciatura em Teatro; teve seu primeiro contato com a Fundação aos dezessete anos e participou do Prêmio Fundação Odebrecht de 1992 e do Projeto de Formação de Adolescentes Voluntários.

Numa roda de amigos, alguém comentou que a Fundação Odebrecht estava promovendo um prêmio sobre gravidez na adolescência. Enquanto ouvia, comecei a pensar em mim como adolescente e a imaginar que, se isso acontecesse comigo, transformaria a minha vida. Não gostei do sentimento e resolvi participar. Quem sabe a divulgação dos métodos contraceptivos ajudaria os jovens a pelo menos pensar numa forma de se prevenir desse problema!

Comecei a pesquisar sobre a problemática das adolescentes que engravidavam sem na verdade desejar a gravidez; que tinham vontade de manter relações sexuais, mas não queriam ter filhos.

Junto com minha irmã Tarcila, resolvi fazer um calendário educativo. Era um calendário comum, mas no lugar das fotografias colocamos informações sobre métodos contraceptivos. Tinha também uma história em quadrinhos de duas adolescentes, uma das quais ficou grávida porque não se preveniu. Esse calendário ganhou o terceiro

lugar na categoria livre do Prêmio Fundação Odebrecht de 1992, sobre gravidez na adolescência.

A partir daí, muita coisa começou a mudar na minha vida. Fiz parte do Projeto de Formação de Adolescentes Voluntários, do projeto "Educação: um Exercício de Cidadania" e de vários encontros de adolescentes. Foram sete anos de convívio.

Com o grupo de adolescentes voluntários, tive um ano e meio de contato. Nesse período, trabalhamos com psicólogos e médicos em questões como cidadania, sexualidade e outras, voltadas para o dia-a-dia dos jovens. Atuei em Fazenda Coutos 3, na Creche Educar é Ensinar a Viver.

Nessa época, comecei a minha transformação pessoal, a pensar mais em mim, em meu corpo, em minha vida, em meu futuro. Nós trabalhávamos muito a questão da auto-estima. A gente precisava se conhecer para poder trabalhar com outras pessoas, conversar e sugerir coisas.

Em 1993, entrei para o primeiro grupo de teatro do CRIA, entidade parceira da Fundação Odebrecht. Esse grupo estava envolvido com o Projeto "Educação: um Exercício de Cidadania". Montamos a peça *Quem descobriu o amor*, uma criação coletiva, que apresentamos em muitas escolas da rede municipal de ensino de Salvador. Essa peça falava de educação sexual, de cidadania, da mistura de raças, da nossa formação social e como essa formação transformou nosso povo.

Com essa experiência, decidi fazer teatro e entrei na universidade para cursar interpretação teatral. Depois, transferi meu curso para licenciatura, porque descobri que a linguagem que quero trabalhar é a da arte-educação. Sempre gostei de trabalhar com teatro e com educação. Então, depois de um certo amadurecimento e de um período de vivência na universidade, descobri que posso trabalhar com as duas coisas de forma mais integrada.

Em 97, fui palestrante no Fórum Internacional para a Juventude, em São Paulo, sobre protagonismo juvenil. Falei sobre minha história

de vida, meu envolvimento com várias instituições diferentes, o que isso gerou em mim, o que isso modificou em minha forma de pensar, de ver o mundo e de atuar.

Em 98, fui chamada para ir a Faxinal do Céu, no Paraná, também para falar um pouco da minha história e coordenar um grupo de jovens de várias instituições que estavam mostrando seus trabalhos no seminário "Vem ser cidadão". Interessante que, como parte do grupo de educadores, pude passar para meus colegas o sentimento dos educandos, que eu já conhecia.

Atualmente, faço parte de um grupo de teatro de máscaras que trabalha com identidade. Mas, onde quer que eu esteja atuando, busco utilizar o que aprendi nos projetos sociais de que participei na minha adolescência. Em 98, por exemplo, viajei com o teatro de máscaras para a Alemanha e lá descobri que o grupo precisava também ouvir um pouco mais sobre educação sexual. Na volta, ministrei um *workshop*, onde eles fizeram perguntas e eu passei tudo que aprendi no período do prêmio e na formação de adolescentes voluntários. Todas essas experiências foram muito importantes para mim, modificaram mesmo a minha vida e hoje as transformo em contribuições para outras pessoas.

Ana Márcia Araújo Almeida

*24 anos, bacharel em Comunicação;
teve seu primeiro contato com
a Fundação aos dezesseis
anos e participou dos Prêmios
Fundação Odebrecht de 1992 e
1995 e do Projeto de Formação de
Adolescentes Voluntários.*



O meu primeiro contato com a Fundação Odebrecht foi em 1992, durante o prêmio sobre gravidez na adolescência. No período de inscrição, a Fundação desenvolveu várias oficinas preparatórias, onde os adolescentes discutiam o tema do concurso. Particpei dos jogos, das dinâmicas, mas não inscrevi nenhum trabalho.

No ano seguinte, recebi um convite para participar do Projeto de Formação de Adolescentes Voluntários. A idéia era capacitar jovens para atuação em projetos sociais.

Nós, adolescentes que aderimos ao projeto, passamos a nos reunir toda semana, quando tivemos acesso a temas de relevância social num trabalho de conscientização sobre o nosso papel na sociedade.

Num segundo momento, visitamos várias instituições, para escolher onde queríamos atuar. Então, conheci o trabalho do Grupo de Apoio à Prevenção à AIDS (GAPA) e acabei indo para lá.

Como voluntária, era responsável pelo *clipping* e participava de outras atividades de comunicação, dentre elas um programa de rádio para o qual fazia enquetes nas ruas sobre questões relacionadas à AIDS. Foi aí que conheci e me apaixonei pela área em que viria a trabalhar.

Lembro quando me solicitaram a criação de um cartaz voltado para a prevenção da AIDS. Várias agências foram convocadas a apresentar propostas, mas o meu material foi o escolhido pela equipe do GAPA e por lideranças comunitárias. Creio que, como eu estava ali dentro e conhecia as coisas que estavam acontecendo, minha idéia despertou maior empatia. Foi importante o reconhecimento de um trabalho que eu nem sabia que tinha capacidade de fazer.

Na medida em que eu demonstrava interesse particular pela área de comunicação, surgiam oportunidades. Na versão seguinte do Prêmio Fundação Odebrecht, em 1995, fui convidada para participar da elaboração do jornal de divulgação. Também trabalhei no Centro de Referência Integral de Adolescentes (CRIA), como monitora dos grupos de discussão do Projeto "Educação: um Exercício de Cidadania".

Sabe quando uma coisa começa pequena mas vai envolvendo todos os âmbitos da sua vida? Eu trabalhava com prazer e sempre tinha um retorno positivo. Por isso, quando chegou a época do vestibular, ao contrário da maioria das pessoas da minha idade, que não tinham a menor idéia do que fazer, eu sabia exatamente o que queria. Optei por Comunicação e, cada vez mais, tenho certeza de que fiz a escolha certa.

Já na faculdade, voltei a desenvolver campanhas, planejamentos e pesquisas voltadas para a área social. Um exemplo desse envolvimento foi a campanha realizada pelo Comitê de Democratização da Informática (CDI – Seção Bahia), um projeto que objetiva tornar a informática acessível a comunidades de baixa renda. Mais uma vez, pude unir a comunicação à contribuição social.

A experiência de trabalhar em projetos que estimulavam o protagonismo ajudou a desenvolver o meu potencial, a descobrir minha capacidade de liderança e a melhorar minha auto-estima. A gente começa a enxergar tudo de maneira mais aberta, mais flexível, mais comunitária, mais global. Foram muitos os aprendizados adquiridos, em um período muito importante, porque era o momento de construção da minha identidade, quando as coisas que a gente assimila têm uma força muito grande na nossa formação.

Christyeli Diamantino de Oliveira



16 anos, estudante da 2ª série do ensino médio, teve seu primeiro contato com a Fundação aos treze anos, participando do Programa de Voluntários do Sítio do Descobrimento.

Meu primeiro contato com a Fundação Odebrecht foi em 1997, através do Pacto do Sítio do Descobrimento, um movimento cidadão que une os cinco municípios da Costa do Descobrimento em prol de uma educação de qualidade para todos. O maior objetivo desse movimento é colocar todas as crianças na escola até o ano 2000.

Participando do Programa de Voluntários do Sítio do Descobrimento, comecei a me descobrir e a descobrir o mundo. A cada ação que realizo, a cada experiência, a cada amizade, a cada olhar, a cada sentir, a cada palavra, a cada oficina, a cada encontro... eu me sinto mais determinada, mais guerreira. Sinto também uma enorme vontade de me envolver, de me aperfeiçoar, de me dedicar, de arregaçar as mangas e ir à luta para poder defender os meus ideais. Aprender, conhecer e multiplicar tudo o que sei, para que essa sementinha que foi plantada em mim germine também em outros corações.

Existem cinco grupos de voluntários nas cidades do Pacto: o CAPE, em Santa Cruz Cabralia; a LBE, em Belmonte; os Pró-Ativos, em Porto Seguro; o Educa Brasil, em Eunápolis; e o Jovens na Ação, em Prado, onde sou voluntária.

Temos realizado ações de solidariedade em nosso município, em prol da educação, como o Mutirão das Vagas e das Matrículas, aulas de reforço, censo escolar, recreação nas escolas de 1ª a 4ª série, apoio à Secretaria de Educação em eventos, promoção de oficinas para jovens da comunidade e início de um trabalho de sexualidade nas duas maiores escolas do Prado. O grupo Jovens na Ação não pára por aqui; no próximo ano pretendemos colaborar mais em favor da educação de qualidade para todos.

O Programa Voluntários mudou muito a cara do jovem da Costa do Descobrimento, porque, além de ajudar em nosso desenvolvimento pessoal, tem nos preparado para o trabalho social, tornando-nos mais críticos e conscientes do nosso papel como cidadãos brasileiros.

Com as vivências e oportunidades que tivemos no Encontro das Tribos, no Encontro Nacional de Adolescentes, no Encontro Baiano de Adolescentes e no "Vem ser cidadão", criamos o nosso próprio encontro, "O intercâmbio dos jovens do Pacto". O primeiro aconteceu na cidade de Eunápolis, em maio de 1999, o segundo em Belmonte, em dezembro de 1999, e o terceiro acontecerá em Prado, em junho de 2000.

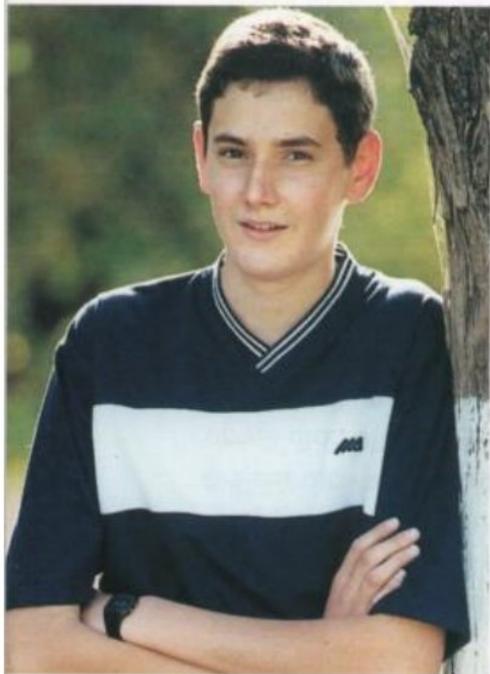
Participar desses encontros é viver um sonho onde tudo é novo, prazeroso e diferente. Os encontros reúnem adolescentes de todo o Brasil, de diversas culturas, religiões e raças, que realizam os mesmos trabalhos, lutam pelo mesmo ideal, porém em lugares diferentes. E essa troca de experiências é muito rica.

Hoje, quando olho para trás, reconheço o quanto cresci pessoal, espiritual e socialmente. A garotinha, antes tímida e com medo do mundo, hoje decidida, determinada, capaz e crítica, e com mais e mais curiosidade de desvendar os segredos e mistérios do universo, tornou-se pessoa responsável e consciente dos seus deveres e direitos como cidadã. Com tudo isso dito, ainda me faltam palavras e sobram sentimentos...

Pacto de Lagoa Santa pela Educação

Elói Marcelo de Oliveira Silva

*19 anos, estudante de jornalismo e
coordenador-geral do Pacto
de Lagoa Santa pela Educação.*



Oi, meu nome é Elói Marcelo de Oliveira Silva, tenho dezoito anos e sou coordenador-geral de uma organização não-governamental chamada Pacto de Lagoa Santa pela Educação, criada por mim em parceria com amigos. Essa ONG ajuda crianças e adolescentes de Lagoa Santa (município próximo a Belo Horizonte), de sete a quinze anos de idade que estão fora das salas de aula, contribuindo para o seu ingresso, regresso, permanência e sucesso na escola. Para atingir o nosso objetivo, que era evasão escolar zero, tivemos que trilhar um longo caminho que eu gostaria de contar para vocês.

Tudo começou quando o meu pai me deu alguns folhetos do Pacto de Minas pela Educação e fiquei assustado por Minas Gerais ser, na época, o segundo Estado com maior índice de repetência e evasão, ficando atrás apenas do Piauí.

Resolvi agir. Elaborei um questionário para ser respondido por diretoras de seis escolas, contendo perguntas como, por exemplo: Quantos alunos repetiram o último ano letivo? Como anda o colegiado nas escolas? Quantas crianças abandonaram a escola? Qual a razão do abandono? Dessas, apenas duas responderam ao questionário. Procurei, então, o Departamento de Educação da cidade, elaborando outro questionário. Após uma semana, a secretária de Educação me informou que havia perdido o papel e que não teria tempo de respondê-lo, caso o encontrasse. Também procurei o prefeito e recebi mais uma resposta negativa.

Com tanto "não", pensei em desistir. Foi quando pedi a um amigo, dono de uma agência de promoções e eventos, para colocar um anúncio nos carros de som, falando o seguinte: "Se você tem ou conhece alguma criança fora da escola, ligue para...". Assim conseguimos pouquíssimas respostas. Decidi, então, procurar, por conta própria, as crianças fora da escola. Convidei um amigo, chamado Egle de Souza Medeiros, para me ajudar nessa pesquisa, casa a casa, no Morro do Cruzeiro, um bairro carente de Lagoa Santa. Localizamos dez crianças e, dessas, seis pais se comprometeram

a fazer a matrícula dos filhos; das outras quatro crianças, eu mesmo tentei fazer a matrícula, mas fui barrado por ser menor e a lei não permitir. Procuramos o promotor de justiça da Criança e Adolescente de Lagoa Santa para realizar as matrículas e ele, então, propôs a criação do Conselho Tutelar.

Em 1995, após a criação desse conselho, identificamos também em outros bairros 67 crianças que não estavam estudando. A esse trabalho demos o nome de "Arrastão Cívico". Quarenta dessas crianças foram matriculadas. Infelizmente, as outras não foram porque, na época, não existiam vagas suficientes, mas hoje já conseguimos solucionar o problema.

Durante esse tempo, muitas reportagens locais, estaduais, nacionais e até internacionais foram surgindo e recebemos, inclusive, um convite do presidente da República para participar do lançamento nacional da campanha "Acorda Brasil, está na hora da escola". Logo após esse encontro, surgiram os convites da Rede Globo de Televisão, para participar do programa "Criança Esperança 95", e da Fundação Odebrecht, para protagonizar um comercial sobre educação e participar do prêmio "O Adolescente por uma Escola Melhor".

Depois dessas participações, consegui emprestado o Centro Catequético Comunitário Cristão, para aulas de reforço a crianças da 1ª à 4ª série, passando a trabalhar também com aquelas com dificuldade de aprendizagem. Foi uma experiência de 45 dias que deu um resultado bem satisfatório, pois, das 73 crianças que precisavam de apoio, todas conseguiram passar de ano.

Realizamos, em 1996, o Arrastão Cívico em toda a cidade, localizando 120 crianças fora das salas de aula, sendo que, dessas, 103 foram encaminhadas à escola; as outras não foram por problemas particulares de cada uma. O resultado das aulas de reforço escolar do ano de 1996 foi excelente; trabalhamos durante todo o ano letivo com 91 crianças, obtendo 100% de aprovação.

Em 1997, o Arrastão Cívico foi também excelente, pois localizamos 37 crianças e conseguimos encaminhar 28 à escola.

Esse número nos surpreendeu, pois não esperávamos que, em apenas um ano, o número de crianças fora da escola caísse tão rápido. Também tivemos grande surpresa com mais um resultado de 100% de aprovação das 38 crianças atendidas no ano pela equipe das aulas de reforço.

Já no ano de 1998, obtivemos a grande vitória do nosso trabalho, se não a maior, quando conseguimos erradicar a evasão escolar em Lagoa Santa, pois, com o trabalho do Arrastão Cívico nesse ano, localizamos nove crianças e encaminhamos todas elas.

Também nesse ano conseguimos que a Prefeitura Municipal de Lagoa Santa assumisse a responsabilidade de ministrar as aulas de reforço na própria escola, garantindo merenda e professores formados, com remuneração para os mesmos. Com esses resultados, obtivemos a adesão de pessoas da comunidade, que começaram a desenvolver em sua rua, em seu bairro, ações que colaboram para a qualidade da educação em nossa cidade. Hoje, já existem grupos e pessoas que, espontaneamente, dão aulas, tornam-se vigilantes das escolas etc.

Nessa trajetória, contamos com uma rádio de Lagoa Santa que abriu espaço para a gente. Também recebemos o apoio do UNICEF tanto para o Arrastão Cívico como para as aulas de reforço.

Em 1999, continuamos trabalhando para manter a evasão escolar no nível zero e realizamos palestras para escolas, empresas e organizações do terceiro setor.

Atualmente, além das atividades do Pacto, faço parte do grupo de comentaristas do *Jornal Futura*, desenvolvendo um programa voltado para os jovens. E, em parceria com o Instituto Ayrton Senna, estou realizando um trabalho nas áreas de protagonismo juvenil, cidadania e mobilização social que tem me dado oportunidade de passar a outros jovens um pouco da experiência que adquiri nesses anos de atuação.

Agora que você conhece a história do nosso trabalho, pare e pense um pouco sobre o que pode fazer para mudar problemas

que, muitas vezes, estão por perto. Eu, por exemplo, achei importante lutar para melhorar a educação no nosso país e comecei a agir. E você, já se identificou com alguma causa importante? Reúna seus amigos e vá em frente. Proponha a eles uma discussão sobre problemas da sua rua, do seu bairro, da sua escola, e busquem juntos soluções viáveis para essa situação. O primeiro ponto é identificar um problema que os incomode. Depois, basta que decidam a melhor maneira de agir e, é claro, conquistem o apoio necessário para que a ação seja mais concreta e, principalmente, não desanimem com alguns possíveis "não" que vão encontrar.

Uma dica legal para visualizar como e o que fazer é a utilização de um quadro de tarjetas, ou escreva numa folha o seguinte quadro e vá anotando:

DIFICULDADES	O QUE FAZER?	COMO AGIR?	RESPONSÁVEIS

E lembre-se de que nós, jovens, devemos sempre buscar a autêntica cidadania. Afinal, nós temos grande capacidade para agir em favor de causas que achamos justas.

Aos educadores, fica aqui também a minha sugestão: comecem a discutir sobre as questões sociais do país, façam da escola o lugar para fomentar nos jovens a compreensão e a experiência da participação democrática, e vocês também poderão ser educadores protagonistas. Comecem apresentando situações-problema de uma forma bem realista e, é claro, a mais desafiante possível. Para se ter uma idéia de como um desafio é motivante para os adolescentes, tomemos, por exemplo, o *video game*. Os especialistas se perguntam sempre por que esse aparelho é tão interessante para os jovens e a resposta é muito simples: porque ele propõe desafios. Então, que tal desafiar seus alunos para uma mudança no modo de ver, sentir e fazer as coisas?

Uma vez o professor Darcy Ribeiro fez um comentário que nos leva a pensar muito no papel da escola: "Somos capazes de fabricar aviões, satélites, computadores, mas não sabemos fabricar cidadãos. E se não se fabricam cidadãos é porque a fábrica não está funcionando como devia e esta fábrica, não tenha dúvida, é a escola". Percebe como é importante olhar para a escola com mais atenção?

O protagonismo juvenil é a visão do adolescente como fonte de iniciativa. Portanto, não se trata de os adultos introduzirem nos jovens o que querem que eles pensem, digam e façam. Pelo contrário, os pensamentos, as palavras e, principalmente, as ações devem nascer dos adolescentes. Gostaria de finalizar dizendo que a melhor definição para protagonismo é a de uma aula prática de educação para a cidadania.

Clube do Jornal Escolar: uma experiência de protagonismo juvenil em escolas públicas do Ceará

Daniel Raviolo

*Presidente do grupo
Comunicação e Cultura*



O Projeto Clube do Jornal Escolar é uma iniciativa implantada em escolas públicas cearenses pela ONG Comunicação e Cultura. Basicamente, o projeto viabiliza a publicação de jornais escolares editados por alunos e professores, sem censuras nem limitações de conteúdo. Além de redigir o jornal, os editores também diagramam a publicação e agora, na medida em que as escolas se equipam com computadores, realizam também a editoração eletrônica, entregando o jornal para nossa gráfica já montado, em disquete.

O Projeto foi lançado em junho de 1994. Cinco anos depois, já participavam da iniciativa jovens de 122 escolas em 22 municípios do Ceará, que publicaram 255 edições de jornais escolares, com 320 mil exemplares de tiragem total.

Estrutura e processos

O Clube do Jornal Escolar é um grupo de interesse formado por todos os adolescentes que desejam participar da atividade. Nesse sentido ele se diferencia do grêmio, que é uma estrutura representativa, cuja gestão fica a cargo da chapa vencedora na eleição interna. Cada clube publica seu próprio jornal, com quatro, seis ou oito páginas, conforme necessidades e condições do grupo de editores, que também determina a tiragem e a periodicidade e organiza a distribuição. Os jovens do clube participam ainda do financiamento da impressão, vendendo espaços de propaganda aos comerciantes do bairro.

Há uma grande diversidade de situações na origem do clube em cada escola. Ora ele é criado pelos próprios jovens, ora é iniciativa de algum professor ou até da própria direção. Às vezes ele já se inicia como grupo de ampla inserção na escola, outras vezes há um cheiro de "panelinha" no ar... Pretender que essa diversidade se enquadre dentro de um padrão estabelecido por nós para o início do projeto é tarefa quase impossível, porque ignoraria as situações

particulares de cada escola. Por isso, aceitamos todas as alternativas para a criação do clube, considerando o nascimento apenas como o início de um processo de fortalecimento e ampliação do grupo de jovens, que dinamizamos através do acompanhamento direto e de capacitações em comunicação e para o trabalho em grupo.

O jornal e o processo de organização que o sustenta constituem uma "estrutura" da qual esperamos resultados em várias áreas. A primeira, que nos ocupa especialmente neste artigo, é a formação de jovens para a cidadania através do exercício da liberdade de imprensa e do protagonismo. A segunda é o apoio à melhoria do ensino público, através da utilização do jornal em sala de aula, do estímulo à leitura e da valorização da escrita. A terceira é a animação da escola, mediante a divulgação das atividades que nela se realizam, as polêmicas que o jornal provoca e, em última instância, a própria existência da publicação. Parafraseando MacLuhan, podemos dizer que "o meio é a mensagem", sinalizando para os leitores que as escolas públicas são capazes de produções de qualidade. A quarta área onde o projeto tem impacto diz respeito à relação da escola com a comunidade, através da leitura do jornal na família dos jovens e da publicação de matérias de pessoas da comunidade. Na última avaliação, realizada no segundo semestre de 1999, 57% dos alunos declararam que o jornal é lido por uma ou mais pessoas de suas famílias.

Origens e dificuldades

Quando lançamos o Projeto Clube do Jornal Escolar, em junho de 1994, a única referência que tínhamos era a nossa atuação na periferia de Fortaleza, onde, desde 1988, já ajudávamos a publicar jornais de tipo comunitário. A divulgação dessas folhas populares gerou grande demanda de ajuda e subsídios para a publicação de jornais escolares, fato que nos levou a criar o novo projeto.

Essa experiência anterior em comunicação popular nos colocou em contato com muitos grupos de jovens, que atuavam com completa autonomia na edição de seus jornais – como, aliás, todas as entidades com as quais trabalhávamos –, liberdade essa regulada apenas pelo nosso código de ética, de poucas cláusulas, porém muito claras:

- os jornais devem promover os direitos humanos em toda a sua extensão e ter uma visão tolerante das diferenças culturais, raciais, de gênero ou religiosas;
- eles devem conceder direito de resposta e/ou “ouvir o outro lado”;
- eles não podem ser utilizados para promoção pessoal ou partidária;
- os jornais só publicam textos assinados por seus autores.

Assim, muito antes de ouvirmos falar do conceito, já tínhamos então uma prática de protagonismo juvenil. Nessa visão, o jornal é editado em total liberdade pelos jovens, dependendo apenas da observação do código de ética, que é a pedra angular do projeto, expressando um consenso político entre nós (os adultos que fazemos a ONG) e os jovens. Ele não é um limite colocado externamente, como constrangimento ou imposição, mas uma identidade, assumida, como definição própria e soberana, dentro da esfera da liberdade de cada indivíduo. O código de ética permite que as relações entre todos os envolvidos no projeto sejam absolutamente transparentes, ao mesmo tempo em que contextualiza o protagonismo juvenil como prática de cidadania, para a promoção do bem comum.

Foi com essa idéia simples, de fazer um tipo de trabalho que no fundo tem a lógica da “educação popular”, que iniciamos nossa prática dentro das escolas.

Porém, rapidamente aconteceram várias situações que tinham em comum as tentativas de controle e censura do jornal por parte de direções (e até de um prefeito), o que nos fez perceber que a atuação em meio escolar era mais complexa do que pensávamos.

Entendemos então que o protagonismo juvenil que estávamos promovendo não era nada inocente, por lidar com a comunicação. As tentativas mais declaradas de controlar o conteúdo do jornal eram motivadas pela insegurança e até pelo medo, provocados nas direções pela chegada do famoso "quarto poder", um jornal de boa qualidade gráfica, com a tiragem suficiente para atingir todos os alunos, professores e funcionários, chegando ainda na comunidade através dos pais de alunos. Qualquer crítica veiculada no jornal pode ter um efeito devastador, mexendo fortemente com a susceptibilidade dos profissionais da educação, pouco acostumados a essa exposição pública.

Numa análise mais aprofundada, não podíamos deixar de reconhecer que as direções tinham alguns argumentos convincentes para sustentar suas posições. Afinal, uma publicação com a qualidade e a tiragem dos jornais editados pelo projeto tem grande influência na formação da imagem da escola. Como tolerar então os erros de português ou a publicação de textos chulos, quando o que está em jogo é a idéia que as pessoas fazem do trabalho dos profissionais da escola? A tentação de "melhorar" o jornal é, desse ponto de vista, impossível de ignorar.

Para contornar essa situação, criamos, menos de um ano após o início do projeto, a figura do "facilitador", uma professora ou professor voluntário, escolhido pelos jovens do clube para exercer uma função moderadora, certificando-se, através de leitura prévia, de que o código de ética foi respeitado. O facilitador tem ainda o direito de solicitar a modificação ou exclusão de textos chulos e a correção gramatical da publicação. Trata-se, portanto, de uma espécie de *ombudsman*, tendo também um papel na prevenção de conflitos e na dinamização do grupo de jovens.

No final de 1995, criamos junto com os professores uma espécie de regulamento da função do facilitador:

A principal tarefa do professor-facilitador é educar para que a ética seja vivida pelos editores tanto na elaboração do jornal quanto no dia-a-dia do clube.

Cabe especificamente ao professor-facilitador, a partir de uma leitura prévia do material produzido para o jornal escolar:

- *solicitar a exclusão ou a modificação de matérias com deslizes éticos (ver código);*
- *indicar a necessidade de correção gramatical dos textos, moderando as expressões críticas agressivas;*
- *solicitar que os pontos de vista das pessoas ou instituições criticadas sejam publicados;*
- *solicitar que seja feita uma pesquisa dos fatos para sustentar as críticas.*

*Quando solicitar a exclusão ou modificação de matérias com falhas éticas, o professor-facilitador deve promover uma reflexão junto com os editores e redatores do jornal, para que sua intervenção tenha caráter educativo. [Da cartilha *Ética do jornalismo escolar*, Fortaleza, Comunicação e Cultura, 1999.]*

Os resultados, porém, não foram os que esperávamos. Logo começamos a detectar que, na maioria das escolas, os professores-facilitadores extrapolavam sua função, chegando em alguns casos a determinar os conteúdos do jornal e, de fato, a coordenar o clube.

Essa foi uma ingrata surpresa, pois nas nossas reuniões mensais, boa parte desses professores tinha discursos coerentes e abertos sobre o protagonismo juvenil. A situação serviu para percebermos que, além da censura instrumental, dirigida a um fim específico (a direção queria evitar a publicação de uma crítica, por exemplo), a autonomia dos jovens sofria outras ameaças. Essas decorriam não de uma premeditação ou má vontade, mas da enorme dificuldade que a cultura da instituição escolar tem para aceitar a idéia de autonomia, já que inconscientemente continua considerando o aluno como um problema (a "forma" que resiste a receber docilmente os "conteúdos"). Dessa maneira, o protagonismo dos jovens existe muitas vezes apenas como tolerância paternalista, como espaço que sempre pode vir a ser fechado.

Para agravar as coisas, descobrimos também que no estágio inicial do clube, num momento de incertezas e até de dúvidas sobre sua capacidade de editar o jornal, os jovens dificilmente têm a determinação necessária para escolher o facilitador. Nesse vácuo atua a direção, nomeando ou influenciando a escolha dos professores que irão exercer a função. Assim, o elo de lealdade entre os jovens e o professor voluntário, que pretendíamos utilizar para ampliar o protagonismo do clube, é substituído por outro vínculo, de caráter institucional, entre o professor-facilitador e a direção que o escolheu. Não estranha então que, em sua maioria, os facilitadores escolhidos dessa maneira se sintam de fato responsáveis e até coordenadores do projeto.

Em alguns casos, tivemos problemas porque os professores-facilitadores, que passaram a se sentir altamente valorizados pela visibilidade e o prestígio que a função lhes dava na escola, perderam o distanciamento crítico e começaram a atuar diretamente na produção do jornal, "para que ele saísse o mais bonito possível", cortando matérias, agregando outras...

Essa era a situação do projeto no final de 1998, quando decidimos que a única alternativa era passar a atuar fortemente no "empoderamento" dos jovens, para que tivessem mais força nas complexas relações com o poder escolar. Essa decisão representou, de alguma maneira, o "luto" das esperanças que tínhamos depositado, em certo momento, na capacidade da escola de assumir e nos apoiar no desenvolvimento do projeto. Começamos, a partir de então, a aumentar o esforço de capacitação dos jovens, criando, em 1999, o curso de Comunicação e Mobilização Social, que ofertou 150 horas de capacitação a 125 alunos e a metade dessa carga horária a outros cem. Esses jovens e outros, que irão iniciar anualmente o curso, receberão, durante três anos consecutivos, formação para comunicação e trabalho em grupo, processo que deverá resultar em um sensível aumento da autonomia dos clubes.

Paralelamente, começamos a pensar naquele momento na "implosão" da idéia do professor-facilitador, que ficaria diluído dentro de uma categoria mais ampla de professores-colaboradores, da qual fariam parte todos aqueles que ajudam a equipe do jornal. Um professor-colaborador poderá, por exemplo, se restringir à leitura comentada do jornal na sua sala. Outro poderá ajudar a procurar patrocinadores. Um terceiro poderá dar aulas de redação extra-classe para os sócios do clube. A valorização e o fomento da diversidade de situações em que um professor possa ser considerado colaborador é a maneira de tornar o mais capilar e plural possível a relação do clube com a instituição, fugindo da centralização atual em apenas uma pessoa.

Numa iniciativa mais ousada, ainda não implementada, pensamos que a leitura prévia do jornal, para verificar a observação do código de ética, que é o foco atual do poder do professor-facilitador, poderá ser transferida para um comitê formado por dois ou três adolescentes escolhidos entre os mais experientes do projeto (quase sessenta jovens nessa situação criaram recentemente o Clube dos Veteranos). Isso constituiria um importante avanço para o protagonismo dos jovens e para a autonomia do jornal em cada escola.

Conclusão

Nosso projeto pretende colocar em ação o conceito de protagonismo juvenil através da comunicação no contexto escolar, atuando, portanto, no campo minado do poder, longe da "inocência" das atividades filantrópicas ou assistencialistas. Como não poderia ser de outra maneira, a expressão pública de opiniões e reivindicações entra, não poucas vezes, em conflito com os interesses pessoais ou corporativos de quem trabalha na escola ou, ainda, com a própria rigidez da instituição, gerando situações-problema sustentadas por tensões do tipo democracia e autoritarismo; liberdade e responsabilidade.

Vale notar que o problema que origina a "fricção" nem sempre é o conteúdo da comunicação, mas, às vezes, a sua forma. Impossível esquecer a confusão causada pelo jornal que publicou em primeira página a foto de dois eqüinos em plena cópula, com a mensagem "Não seja burro, use camisinha", o que provavelmente foi efetivo como mensagem, mas difícil de engolir para a direção e professores.

A vantagem do caminho que escolhemos é que há rapidamente uma politização dos jovens, no sentido pleno da palavra, através de uma quádrupla conscientização: a consciência do direito (liberdade de expressar opiniões), a consciência do dever (a comunicação para o bem público), a consciência do limite (o outro, as situações de poder com as quais interfere, as susceptibilidades e interesses que se podem ferir), a consciência participativa/voluntarista (a formulação de estratégias para alterar as situações julgadas insatisfatórias, procurando a formação de novos consensos).

Para orientar nossa atuação na área escolar, tivemos a ajuda de nosso compromisso real com o conceito de protagonismo juvenil, decorrente não apenas da formação de cada um de nós como educadores e pessoas, mas também da própria identidade institucional do Comunicação e Cultura, consolidada em muitos anos de trabalho de educação popular.

De início, optamos por reproduzir o que já fazíamos com os jornais comunitários, criando instâncias que são verdadeiros pactos políticos de parceria: o código de ética, o regulamento do papel do facilitador. Essas poucas cláusulas adquirem o *status* de norma, em relação à qual é possível a todos os participantes reconhecer não só os desvios dos outros, mas sobretudo o eventual desvio próprio. Elas são, pois, tanto um ideal a procurar como um precioso recurso para trabalhar as contradições do cotidiano.

Com essa base, o projeto pode andar. Jamais o "Comunicação e Cultura" censurou o conteúdo das publicações e, quando se permitiu criticar atitudes ou dar conselhos "moderadores" aos jovens (os conselhos nunca são inocentes), o fez como verdadeiro

parceiro, isto é, contextualizando suas posições com a análise das relações de força, oportunidade de intervenções e pertinência ética das mesmas. Por exemplo, as discussões sobre a forma de expressão em matérias relativas à sexualidade (que naturalmente são as preferidas dos adolescentes) não partiram de qualquer posição moralista, mas do fato de que a publicação tem muitas crianças entre seus leitores. Nem censura nem constrangimento, apenas debate político sobre a necessária atenção ao outro.

O jornalismo escolar acaba, assim, produzindo um crescimento tão rápido dos editores que coloca na agenda a "abolição de fronteiras" entre nossa entidade e os jovens mais avançados, aqueles que adquiriram uma visão superior do trabalho que realizam na escola. Essa interpretação da realidade cotidiana através do prisma do ideal torna esses jovens verdadeiramente protagonistas, permitindo todas as franquezas e todos os cruzamentos de idéias, num verdadeiro "de igual para igual" entre educadores e educandos.

O Projeto Clube do Jornal Escolar tem o apoio das secretarias de Educação e de Saúde do Ceará, UNICEF, Fundação Ábrinq, Instituto C&A, Instituto Ayrton Senna, Pommar/Partners of America, Pathfinder, Johns Hopkins University, USAID, The Ashoka Society, BNDES, Lojas Americanas, Natura Cosméticos e Tintas Hidracor.

Para saber mais

- ABRAMO, HELENA WENDEL. "Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil". *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, ANPED, nº 5 e 6, 1997.
- BORAN, JORGE. *O futuro tem nome: juventude – sugestões práticas para trabalhar com jovens*. São Paulo: Paulinas, 1994.
- BURATTO, ANA LUIZA OLIVA; DANTAS, MARIA RITA COELHO & SOUZA, MARIA THEREZA OLIVA MARCÍLIO DE. *A direção do olhar do adolescente focalizando a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- CAMPOS, MÁRCIA & SOUSA, VILMA DE. "O voluntariado como forma de protagonismo juvenil". *Cadernos de Juventude, Saúde e Desenvolvimento*. Brasília: Ministério da Saúde, 1999.
- CARRERAS, LORENÇO *et alii*. *Cómo educar en valores – materiales, textos, recursos, técnicas*. 5ª ed. Torrejón de Ardoz (Madrid): Narcea, 1997.
- CASTELLS, MANUEL. *O poder da identidade*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- DELORS, JACQUES *et alii*. *Educação, um tesouro a descobrir*. 2ª ed. Lisboa: Asa/UNESCO, 1996.
- FREUD, SIGMUND. *Sinopses da standard edition da obra psicológica completa de Sigmund Freud*. Tradução de Helena Floresta de Miranda e Luiz Horácio da Matta. Rio de Janeiro: Salamandra, 1979.
- GASTALDI, ÍTALO. *Educar e evangelizar na pós-modernidade*. São Paulo: Salesiana Dom Bosco, 1994.

- HART, ROGER A. *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*. Florença (Itália): Instituto Innocenti, 1993.
- INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA: *Relatório sobre desenvolvimento humano no Brasil*. Rio de Janeiro: IPEA/Brasília: PNUD, 1996.
- KESSLER, GABRIEL. "Adolescência, cidadania y exclusión". Em: KONTERLLNIKY, IRENE & JACINTO, CLAUDIA. *Adolescência, pobreza, educación y trabajo*. Buenos Aires: Losada/UNICEF, 1996.
- LEVI, GIOVANNI & SCHMITT, JEAN-CLAUDE. *História dos jovens – da Antigüidade à Era Moderna*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- LOPES, JAMIEL DE OLIVEIRA. *Aprendendo a lidar com o adolescente; um manual prático para líderes e professores da escola bíblica dominical*. São Paulo: Candeia, 1996.
- MORIN, EDGARD. *Complexidade e transdisciplinaridade: a reforma do ensino fundamental*. Natal: EDUFRN, 1999.
- OBIOLS, GUILLERMO A. & DI SEGNI, SILVIA. *Adolescência y posmodernidad en la escuela secundaria*. Buenos Aires: Kapelusz, 1995.
- ORGANIZAÇÃO IBERO-AMERICANA DE JUVENTUDE. *Programa Regional de Ações para o Desenvolvimento da Juventude na América Latina (PRADJAL)*. Madrid: Organização Ibero-americana de Juventude, 1994.
- PASCUAL, ANTONIA V. *Clarificación de valores y desarrollo humano; estrategias para la escuela*. San Dalmacio (Madrid): Narcea, 1995.
- RODRIGUES, ERNESTO & DABEZIES, BERNARDO. *Primer informe sobre la juventud de América Latina*. Conferencia Iberoamericana de Juventud. Quito (Equador): Gestion Editorial, 1990.
- RUA, MARIA DAS GRAÇAS. "As políticas públicas e a juventude dos anos 90". Em: COMISSÃO NACIONAL DE POPULAÇÃO E DESENVOLVIMENTO. *Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas*. Brasília: CNPD/UNESCO, 1998.
- SANTOS, MILTON. *Uma espiritualidade do novo milênio*. São Paulo: Salesiana Dom Bosco, 1997.

- SAVIANI, DERMEVAL. *A nova lei da educação – LDB: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas: Autores Associados, s.d. (Coleção Educação Contemporânea.)
- SCARAMUSSA, TARCÍSIO AMBROSIM & SCARAMUSSA, TEREZINHA *et alii*. *Itinerário educativo na Pastoral da Juventude*. São Paulo: Pastoral Juvenil Salesiana, 1993.
- SCHWARTZ, PETER. *A arte da previsão; planejando o futuro em um mundo de incertezas*. Brasília: Página Avante/Scritta, 1995.
- SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS & FUNDAÇÃO ODEBRECHT (org.). *Afetividade e sexualidade na educação; um novo olhar*. Belo Horizonte: SEE-MG/Fundação Odebrecht, 1998.
- SERRÃO, MARGARIDA & BALEEIRO, MARIA CLARICE. *Aprendendo a ser e a conviver*. Salvador: FTD/Fundação Odebrecht, 1999.
- TORO, JOSÉ BERNARDO. "Códigos da modernidade: capacidades e competências mínimas para participação produtiva no século XXI". Tradução e adaptação de Antonio Carlos Gomes da Costa. Porto Alegre: Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho, 1998.
- VICENTE, CENISE MONTE. *Violência e desenvolvimento: crescer na adversidade*. Ribeirão Preto (SP): Faculdade de Medicina da USP, 1995 (mimeo).
- ZAGURY, TANIA. *O adolescente por ele mesma*. Rio de Janeiro: Record, 1996.

Glossário

Os conceitos aqui apresentados foram definidos no contexto desta publicação, limitando-se, portanto, ao sentido em que foram utilizados pelo autor.

Anomia – Ausência de normas (*nomos*), regras ou leis que assegurem a coesão social.

Autonomia – Condição de uma pessoa ou grupo de estabelecer as regras (normas) que regem seus comportamentos e relações.

Axiológico – Do grego *axiólogos* ("digno de ser dito"), designa valores, particularmente os valores morais.

Balcização – A expressão tem origem na fragmentação da região dos Bálcãs em unidades políticas distintas, no período das guerras balcânicas (1912-1913). Contemporaneamente, o vocabulário político incorporou essa expressão para referir-se ao processo de descolonização e de independência vivido por territórios anteriormente unidos sob uma mesma administração colonial. No contexto deste livro, o termo assume o sentido de fragmentação daquilo que antes estava unido.

Caráter endógeno – Conjunto de características originadas por fatores internos.

Caráter teleológico – Conjunto dos traços ou características que se

relacionam com a finalidade, com a destinação de uma atividade, de uma organização ou de algo que se empreende.

Civilização cognitiva – Etapa da história da sociedade moderna caracterizada pela centralidade assumida pela tecnologia, pela informação e pelo conhecimento.

Configuração estímulo-resposta – Abordagem da psicologia comportamental baseada na previsão e no controle das ações e reações de um organismo em interação dinâmica com o ambiente, de modo que, ao controlar as variáveis ambientais, se pode manipular o comportamento de um organismo vivo.

Educação pluridimensional – Aquela que promove a formação das múltiplas dimensões do educando, conferindo-lhe, em processo interativo, uma visão integral do ser humano em suas dimensões racional cognitiva, emocional, transcendental, pragmática, histórica etc.

Ente corporativo – Associação de pessoas de mesmo credo ou profissão sujeitas às mesmas regras ou com os mesmos deveres e direitos; refere-se às organizações que têm formas próprias de ver, entender e agir diante da realidade, baseadas no que se convencionou chamar *sprit de corps*.

Entropia axiológica – Desequilíbrio de valores de uma determinada estrutura ou atividade. "Entropia" designa um princípio da termodinâmica (Física), segundo o qual, o calor tende a passar de um corpo mais quente para um corpo mais frio, de modo que a transformação de energia num sistema fechado enseja a perda da energia total disponível no sistema. No nosso caso, o termo designa a tendência à dissolução dos valores.

Era industrial – Época caracterizada pela substituição da ferramenta pela máquina, da energia física pela energia mecânica e da manufatura pela fábrica; iniciou-se no final do século XVIII, na Inglaterra, e correspondeu à modernização do processo de produção, determinando transformações econômico-sociais para todo o mundo.

Era pós-industrial – Época posterior à era industrial, caracterizada pelo uso sistemático da microeletrônica e da informação.

Estatuto ontológico – *Status*, lugar ou posição que alguém ou alguma organização ocupa diante de si próprio ou dos demais; refere-se à sua condição enquanto ser.

Ética – É a disciplina filosófica que estuda as decisões e ações humanas regidas por princípios e valores.

Existencialismo – Teoria filosófica que estabelece o primado da existência sobre a essência do ser humano nas suas relações consigo e com o mundo.

Hedonismo – Termo que deriva do grego *hedoné*, ou seja, prazer; refere-se a uma doutrina que elege a busca do prazer individual como fim da existência.

Hemeroteca – Seção da biblioteca destinada à coleção de revistas e de jornais; o vocábulo deriva dos termos gregos *hémer* e *hémero*, que significam "dia"; refere-se, pois, à documentação do dia.

Heteronomia – Condição de uma pessoa ou de um grupo que recebe do exterior as regras que governam suas ações.

História vital – Trajetória biográfica e relacional do ser humano.

Horizonte antropológico – Perspectiva, conceito ou idéia do ser humano própria de uma determinada visão de mundo.

Iconoclasta – Aquele que destrói ícones ou tradições, desrespeitando imagens sagradas ou símbolos; designa o comportamento que não reverencia nem cultua valores considerados por determinado grupo social ou religioso.

Individualização – Processo de singularização do ser humano, ou seja, sua autopercepção como ser único e irrepetível.

Liminaridade – Condição de apreciação liminar, inicial, em *primaria cognitio*, conhecimento inicial e primeiro sobre determinado tema.

Moralidade – Diz-se da qualidade do que é moral, isto é, trata-se de tudo o que se submete à aplicação prática dos princípios éticos.

Movimento *beat* – Relativo ao movimento jovem surgido nos Estados Unidos a partir dos anos cinqüenta e que preconizava a afirmação dos jovens pela adoção de padrões culturais desvinculados dos convencionalismos próprios do mundo adulto.

Narcisismo – Condição de exaltação e amor a si próprio; corresponde a um estado de autofilia no qual a libido é voltada para o próprio ego.

Obsolescência – Processo mediante o qual algo, alguma idéia ou comportamento se torna ultrapassado.

Paradigma – Modelo, padrão ou exemplo. O termo foi usado originalmente pelos gregos Platão e Aristóteles, referindo-se "ao mundo dos seres eternos do qual o nosso mundo é imagem". Com Thomas Kuhn esse termo foi incorporado à análise da história da ciência, indicando a matriz disciplinar (forma de pensar) partilhada por uma determinada comunidade científica.

Positivismo – Conjunto de doutrinas desenvolvidas por Augusto Comte, caracterizadas por uma orientação cientificista do pensamento filosófico, pela romantização da ciência e sua devoção como único guia da vida individual e social do homem.

Primavera de Praga – Movimento político-social de reforma democrática do socialismo, ocorrido em 1968 na antiga Tchecoslováquia, que defendia a autonomia em relação ao bloco soviético, tendo sido reprimido por forças do Pacto de Varsóvia.

Processo endógeno – Dinâmica interna de um organismo ou sistema.

Relativismo ético – Flexibilidade e transigência em relação a uma determinada pauta de valores.

Resiliência – Qualidade das pessoas, grupos, comunidades, organizações e nações de resistir às adversidades e de utilizá-las como fonte de aprendizado e de desenvolvimento.

Sujeito coletivo – Instituição, movimento ou grupo que padroniza a atuação dos seus membros, estabelecendo padrões de conduta a serem seguidos.

Taxonomia ou taxionomia – Deriva do grego *tax(i)(o)* – ordenação, classificação – e de *nomos* – nome, denominação. Taxonomia refere-se à classificação, à ordenação sistemática.

Telemática – Ciência que se ocupa da manipulação e utilização da informação mediante os recursos combinados do computador e dos meios de telecomunicação.

Teleológico – Deriva do grego *téleios*, referente a "perfeito", "acabado". O vocábulo "teleologia", adotado a partir do século XIX, significa "estudo da finalidade".

Utopias de desfecho – Teorias que pretendem captar as leis de desenvolvimento da história humana e da sua consumação em um determinado estágio evolutivo.

Utopias de processo – Visões do homem e do mundo ligadas ao aprimoramento constante da vida cotidiana, ou seja, à qualidade da vida.

Nota sobre o autor

Antonio Carlos Gomes da Costa começou sua vida de educador lecionando no ensino supletivo e, posteriormente, no ensino regular de primeiro e segundo graus. Em 1982, assumiu a cadeira de Pedagogia Terapêutica no curso de Psicologia Escolar da FUMEC, em Belo Horizonte. Como educador, entretanto, sua experiência mais significativa foi ter dirigido a Escola FEBEM Barão de Camargos, em Ouro Preto, junto com sua esposa, Maria José. Aqueles anos de luta e trabalho foram a base de toda a sua atividade social e educativa até os dias de hoje.

Como dirigente técnico, na área das políticas públicas para a infância e juventude, sua trajetória permitiu-lhe acumular considerável vivência nesse campo. Foi secretário de Administração em Ouro Preto, presidente da FEBEM-MG, oficial de projetos do UNICEF, diretor executivo e presidente do Centro Brasileiro para Infância e Adolescência (CBIA). Exerce as funções de conselheiro nas fundações ABRINQ, FNLIJ, ANDI, FUNJOBI e Instituto Ayrton Senna. Atualmente, é diretor-presidente da Modus Faciendi, sua empresa de consultoria, atuando ainda como consultor independente do UNICEF e da OIT.

No plano internacional, representou o Brasil no Conselho Interamericano da Criança, organismo da OEA que funciona em

Montevideu. Atuou também como membro eleito a título pessoal (perito) no Comitê dos Direitos da Criança da ONU, em Genebra.

É autor de vários livros e artigos sobre o atendimento, a promoção e a defesa dos direitos da população infanto-juvenil, publicados no Brasil e no exterior. Os principais títulos são:

Como autor:

- *Manual do educador de linha*, Belo Horizonte, FEBEM-MG, 1978.
- *O que faz a gente?*, Belo Horizonte, FEBEM-MG, 1979.
- *Educação pelo trabalho*, Belo Horizonte, FEBEM-MG, 1983.
- *É preciso mudar*, Belo Horizonte, FEBEM-MG, 1984.
- *Por uma política social de tipo novo*, Belo Horizonte, FEBEM-MG, 1984.
- *Construindo uma supervisão de tipo novo*, Belo Horizonte, FEBEM-MG, 1984.
- *Orientação para o trabalho*, Brasília, UNICEF/FNLIJ, 1987.
- *Aventura pedagógica*, São Paulo, Editora Columbus, 1990.
- *Pedagogia da presença*, Brasília, CBIA, 1991.
- *A criança e o adolescente na Lei Orgânica do Município*, Brasília, UNICEF, 1989.
- *É preciso mudar – A criança, o adolescente e a família na política social do município*, São Paulo, Editora Malheiros, 1993.
- *O Estatuto da Criança e do Adolescente e o trabalho infantil*, Brasília, OIT, 1994.
- *Trabalho infantil: problema ou solução?*, Brasília, OIT, 1995.
- *Trabalhando o social no dia-a-dia*, Belo Horizonte, CIDS/ASFAS, 1995.
- *Mais que uma lei*, São Paulo, IAS, 1997.
- *Niños y niñas de la calle: vida, pasión y muerte*, Brasília, UNICEF, 1997.

Como co-autor:

- *Makarenko: repensando a questão do menor infrator*, Rio de Janeiro, FUNABEM, 1988.

- *Brasil, criança urgente*, São Paulo, Editora Columbus, 1989.
- *Cuadernos de reflexión*, Montevideo, Gurises Unidos, 1990.
- *Família brasileira, a base de tudo*, São Paulo, Editora Cortez, 1990.
- *Estatuto da Criança e do Adolescente; estudos sócio-jurídicos*, Rio de Janeiro, Editora Renovar, 1990.
- *Infância, adolescência e pobreza*, São Paulo, FUNDAP, 1990.
- *A criança, o adolescente, o município; entendendo e implementando a Lei 8.069/90*. Brasília, UNICEF, 1989.
- *Child rights and UNICEF experience at the country level*, Brasília, UNICEF, 1991.
- *Ser niño en America Latina*, Buenos Aires, Editorial Galerna, 1991.
- *O trabalho e a rua*, UNICEF-FLACSO-CBIA, São Paulo, Editora Malheiros/UNICEF, 1992.
- *Lugar de criança é na escola; aprendendo*, Rio de Janeiro, UNICEF/CECIP, 1993.
- *El hombre y la ciudad; promoción humana en las megalópolis de América Latina*, CELAM, 1994.
- *Do avesso ao direito*, São Paulo, Editora Malheiros/UNICEF/ Governo do Estado de São Paulo, 1994.
- *Das necessidades aos direitos*, São Paulo, Editora Malheiros, 1994.

Como colaborador/consultor:

- *Supervisão; dimensões da supervisão na prática educativa da FEBEM-MG*, Belo Horizonte, FEBEM-MG, 1985.
- *Estatuto da Criança e do Adolescente comentado*, São Paulo, Editora Malheiros, 1990.
- *Todos pela educação no município; um desafio para dirigentes*, Brasília, UNICEF, 1993.
- *Todos pela educação no município; um desafio para cidadãos*, Brasília, UNICEF, 1993.
- *Das necessidades aos direitos*, São Paulo, Editora Malheiros, 1994.
- *10 medidas básicas para a infância brasileira*, São Paulo, Fundação ABRINQ, 1994.

Considera sua maior realização, enquanto cidadão e educador, ter participado do grupo de redação do Estatuto da Criança e do Adolescente, assim como da atuação política pela sua aprovação no Congresso Nacional e posterior sanção pelo Presidente da República.

Organizações às quais tem prestado serviços: prefeituras, secretarias de Estado, UNICEF, OIT e outras entidades governamentais e não-governamentais, como as fundações Odebrecht, Maurício Sirotsky Sobrinho, Acesita e o Instituto Ayrton Senna.

Atuando como consultor externo do UNICEF, realizou missões de consultoria nos seguintes países: Argentina, Bolívia, Colômbia, Chile, El Salvador, Guatemala, Honduras e Peru, apoiando tecnicamente processos de adequação de diversas legislações nacionais à Convenção Internacional dos Direitos da Criança e de melhoria das ações de atenção direta. Em 1998, recebeu o prêmio de Direitos Humanos da Presidência da República, na categoria Livre.

Para contato com o autor: MODUSFACIENDI – Publicações & Serviços Ltda. • Rua São Paulo, 409, cj. 2407/08, Centro • 30170-902 • Belo Horizonte/MG • (31)201-4597 (31)201-7655 • E-mail: modusfac@gold.com.br

Este livro pretende instrumentar todos aqueles que lidam com o desenvolvimento pessoal e social do jovem, oferecendo-lhes um conjunto de conceitos e práticas que introduzem um novo paradigma de educação para a vida, que tem o protagonismo do adolescente como eixo.

Trata-se de obra pioneira que traça a trajetória histórica do protagonismo juvenil e ergue um novo marco teórico sobre a questão. Com esse objetivo, reúne não só o trabalho do autor, como leituras complementares de outros autores que enriquecem a abordagem do tema. O livro traz, ainda, o relato de experiências de protagonismo juvenil e depoimento de jovens, ampliando a compreensão do conceito e esclarecendo as condições necessárias à sua prática.

