

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**GOVERNAMENTALIDADE E INCLUSÃO PELA GESTÃO DOS RISCOS NAS
POLÍTICAS DE JUVENTUDE: UM ESTUDO A PARTIR DOS EGRESSOS DO
PROJOVEM**

MARIANA LINS

Recife
2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**GOVERNAMENTALIDADE E INCLUSÃO PELA GESTÃO DOS RISCOS NAS
POLÍTICAS DE JUVENTUDE: UM ESTUDO A PARTIR DOS EGRESSOS DO
PROJOVEM**

MARIANA LINS

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Alexandre Simão de Freitas

Recife

2010

Oliveira, Mariana Lins de

Governamentalidade e inclusão pela gestão dos riscos nas políticas de juventude: um estudo a partir dos egressos do Projovem. – Recife: O Autor, 2010.

126 f.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Simão de Freitas

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Mestrado em Educação, 2010.

Inclui bibliografia.

1. Educação de jovens e adultos 2. Políticas públicas - Jovens 2. Juventude - Aspectos sociais I. Título.

**37
374**

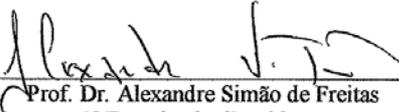
**CDU (2.ed.)
CDD (22.ed.)**

**UFPE
CE2010-059**

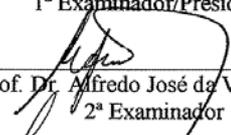
**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**GOVERNAMENTALIDADE E INCLUSÃO PELA GESTÃO DOS RISCOS NAS
POLÍTICAS DE JUVENTUDE: UM ESTUDO A PARTIR DOS EGRESSOS DO
PROJOVEM.**

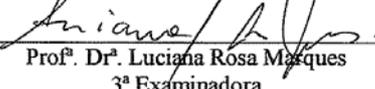
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Alexandre Simão de Freitas
1ª Examinador/Presidente



Prof. Dr. Alfredo José da Veiga Neto
2ª Examinador



Profª. Drª. Luciana Rosa Marques
3ª Examinadora

RECIFE, 26 de abril de 2010.

“Pensar intensidades em vez e (antes) de qualidades e quantidades; profundidades em vez de comprimentos e larguras; movimentos de individuação em vez de espécies e gêneros; e mil pequenos sujeitos larvares, mil pequenas palavras dissolvidas, mil passividades e formigueiros lá onde reinava, ontem, o sujeito soberano” (Michel Foucault).

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais, Janete e José Oto, que sempre participaram ativamente do meu processo formativo e me mostraram a importância da educação. Eles são a minha principal fonte de sabedoria que me alertou para valores como a solidariedade e a humildade. São os principais responsáveis, principalmente, pelo incentivo ao compromisso social e político que procuro assumir com o mundo em que vivo. Dedico esse trabalho, as minhas fontes de vida neste plano, Mainha e Painho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço especialmente ao meu mestre, orientador, professor e amigo, Alexandre, pela incessante provocação à descoberta de novos saberes. Pelo apoio, credibilidade e pela paciência. Sem ele esse trabalho não seria o que foi. Serei sempre agradecida por ter me permitido ingressar por novos caminhos e enxergar a vida com outros olhos.

A meu pai, minha mãe e meu irmão Pedro, pela paciência e pelo respeito à minhas escolhas.

Aos meus colegas e amigos da turma 26, em especial a Pedrinho, “as Priscilas”, Rozário, Ana Paula e Rafaela, pelas trocas, ouvidos e companheirismo.

Aos meus colegas do grupo de pesquisa com quem compartilhei todas as sextas feiras a tarde, durante os dois anos de pesquisa, indagações, esclarecimentos, angústias e incentivos. O grupo foi fundamental para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos companheiros de trabalho do Geraldão, em especial a equipe da Diretoria de Esporte e Juventude, que me proporcionaram um espaço de formação e foi onde pude despertar para o meu problema de pesquisa.

Aos jovens do ProJovem que me provocaram novas reflexões e aos que se disponibilizaram para contribuir com o nosso estudo.

Ao meu irmão, simplesmente por existir em minha vida e por sabiamente ser um interlocutor e mediador entre gerações.

As minhas amigas que herdei do curso de Pedagogia, Nanda, Marília, Ana Amélia e Diana, pelas conversas, cumplicidade e incentivo a não desistir.

Aos professores do centro de educação, principalmente aos que se disponibilizam a estabelecer uma relação para além da sala de aula: Luciana, Flávio, Alexandre e Ramon.

Gostaria ainda de agradecer a Yuri, Rochelle, painho, mainha e minhas primas Luciana e Mariama pelas transcrições, leituras e revisões do texto.

Agradeço também a minha avó, minhas tias, tios, primos e primas, no nome de Tia Ângela, pela presença e apoio.

Aos meus amigos que conviveram comigo durante a construção desse trabalho e tiveram paciência para ouvir meu “chororô”, compreensão e sensibilidade para me apoiarem.

Finalmente a todos que de alguma forma contribuíram para a realização deste trabalho, deixo registrada minha gratidão.

RESUMO

Esta pesquisa investiga como a juventude vem se constituindo como objeto das políticas públicas. Mais especificamente, o estudo procura analisar como o discurso do risco está presente nas políticas públicas de juventude, verificando os sentidos atribuídos à concepção de “jovem em situação de risco social” expressa tanto nos documentos da política nacional de juventude, como no discurso dos ex-alunos do Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem Recife. Tomamos como referência o pensamento tardio de Michel Foucault, tendo em vista compreender como a articulação discursiva da noção de risco implicou a instauração de imagens ambivalentes a respeito das identidades juvenis. Inicialmente, discorremos sobre as categorias de inclusão, norma, normalização e governamentalidade no pensamento de M. Foucault. Em seguida, através de uma pesquisa documental, mapeamos os sentidos atribuídos ao risco e a forma como esses sentidos contribuem para uma alteração nas representações que historicamente foram sendo construídas sobre as identidades dos segmentos juvenis das periferias urbanas. Os dados foram construídos através de entrevistas com jovens egressos. Os resultados indicaram que o tratamento político da juventude parece ter a função de normalizar, guiando os jovens para determinada forma de “cidadania”. Os jovens declararam que não se vêem em Risco, contudo, identificam que há sempre um *outro* dentro do ProJovem, que está em Risco. Os dados apontaram também, que as relações de vínculo estabelecidas entre os jovens e os professores no âmbito do Programa, é um diferencial no processo educativo do ProJovem. Por outro lado, os jovens egressos que estão dando continuidade a sua trajetória de escolarização, não retornaram à escola formal e encontram-se matriculados em outro programa de aceleração.

Palavras-chaves: Políticas Públicas de Juventude, Governamentalização, Risco.

RÉSUMÉ

Cette recherche examine comment la jeunesse devient un objet de politique publique. Plus précisément, l'étude analyse la façon dont le discours sur le risque apparaît dans les politiques publiques pour les jeunes, en vérifiant les significations attribuées à la notion de «jeunes à risque social» exprimées dans les documents de la politique nationale de jeunesse, comme dans le discours des étudiants de la ville de Recife diplômés dans le Programme de l'Intégration Nationale de la Jeunesse – Projovem. Nous nous référons aux derniers travaux de Michel Foucault, pour tenter de comprendre comment l'articulation discursive de la notion de risque est exprimé dans la création d'images ambivalentes sur l'identité des jeunes. Au départ, nous traitons les catégories «normes», «normalisation», de «gouvernementalité» et «inclusion» des catégories de pensée propres à M. Foucault. Ensuite, à travers une recherche documentaire, nous avons cartographié la signification attribuée au risque et la manière dont ces significations sont de contribuer à un changement dans les représentations qui, historiquement, ont été construits sur l'identité des segments juvéniles des périphéries urbaines. Les données ont été construits à partir des enquêtes avec des jeunes diplômés. Les résultats indiquent que le traitement de la jeunesse semble avoir pour fonction de rendre «normale», en essayant d'amener les jeunes à une certaine forme de «citoyenneté». Les jeunes ont dit qu'ils ne se sentent pas à risque . Toutefois, ils identifient qu'il y a toujours quelqu'un au sein du programme qui est à risque. Les données ont également montré que les relations établies lien entre les jeunes et les enseignants dans le cadre du programme, est un aspect positif dans le processus éducatif du ProJovem. En outre, les jeunes diplômés qui poursuivent leur chemin de l'éducation, ne sont pas retournés à l'école formelle et sont inscrits dans un autre programme d'éducation non formelle appelée «apprentissage accéléré».

Mots-clés: Politique publique pour la jeunesse, gouvernementalisation, des risques.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: População residente entre 18 e 29 anos por Brasil e Pernambuco e ano.....	26
Quadro 02: Distribuição da carga horária do ProJovem.....	81

DIAGRAMAS

Diagrama 01: Organização das Estações da Juventude e Núcleos do ProJovem.....	83
---	----

SIGLAS

AIDS – Acquired Immune Deficiency Syndrome
CAED – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNJ – Conselho Nacional de Juventude
COOPE – Coordenação dos Programas de Pós-Graduação de Engenharia da Universidade Federal do Rio de Janeiro.
DST – Doenças Sexualmente Transmissíveis
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA – Educação de Jovens e Adultos
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FUNDAR – Fundação Darcy Ribeiro
GTI – Grupo de Trabalho Interministerial de Juventude
HIV – Human Immunodeficiency Virus
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
J – Jovem
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OIJ – Organização Íbero-Americana de Juventude
OMS – Organização Mundial de Saúde
ONG's – Organizações Não Governamentais
ONU – Organizações das Nações Unidas
PEC-G – Programa de Estudantes em Convênio de Graduação
PLA – Plano de Ação Comunitária
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
POP – Projeto de Orientação Profissional
ProJovem- Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PROSAD – Programa de Saúde do Adolescente
RPA – Regiões Políticas Administrativas
SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micros e Pequenas Empresas
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAT – Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
UNESCO - Organização para a Educação, Ciência e Cultura das Nações Unidas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO I: A Trajetória das Políticas Públicas de Juventude: Visibilidade e Inclusão.....	22
1.1. O Percurso das Políticas Públicas de Juventude na América Latina.....	26
1.2. As Políticas Públicas de Juventude no Brasil.....	29
Error! Bookmark not defined.Error! Bookmark not defined.Error! Bookmark not defined.Error! Bookmark not defined.Error! Bookmark not defined...	
1.3.A Implementação do ProJovem no Governo Lula.....	33
CAPÍTULO II: Entre o Risco e a Governamentalização: A Regulação das Condutas Juvenis.....	39
2.1. As “Artes de Governar” e o Processo de Governamentalização do Estado.....	43
2.2. A Questão da População e o Processo de Policialização do Social.....	46
2.3.A Noção de Risco como Operador Biopolítico das Populações Juvenis.....	50
2.3.1. Patologização e medicalização social: As origens desviantes das condutas de risco.....	52
2.3.2 Entre <i>Outsiders</i> e Estigmatizados: A reação social aos desvios e os potenciais sujeitos do risco.....	56
2.3.3 Vulnerabilidade e Segurança: Os dispositivos de normalização para o controle das situações de riscos.....	63
CAPÍTULO III: Juventude, Risco e Educação: Os Referenciais Normativos do ProJovem e a Percepção dos Egressos.....	69
3.1 Procedimentos Metodológicos e Caracterização do Campo de Pesquisa.....	69
3.1.1 Dos documentos.....	69
3.1.2 Os Sujeitos da Pesquisa.....	73
3.1.3 Descrição dos Jovens.....	74
3.2 Caracterização do Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Objetivos e parâmetros normativos.....	76
3.2.1 A Gestão do Programa.....	78
3.2.2. A Proposta Pedagógica.....	80
3.2.3 O Funcionamento.....	82

3.3 O Perfil dos Jovens.....	83
3.4 Os posicionamentos dos jovens egressos.....	87
3.4.1 Como os jovens chegaram ao ProJovem.....	88
3.4.2 A experiência de ser jovem: relações e contradições.....	90
3.4.3 A percepção da noção de risco pelos egressos do ProJovem ou quando “estar em risco” é sempre condição “do outro”.....	95
3.4.4 As experiências educativas: “o que os jovens levam do ProJovem”.....	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	111
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	114

INTRODUÇÃO

Esse estudo teve como objetivo problematizar e relacionar as concepções de “juventude” e “risco” que foram postas em circulação no Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem, analisando como essas concepções estão sendo percebidas pelos egressos do próprio Programa. A intenção mais ampla consistiu em apreender o padrão normativo que tem impulsionado o processo de formulação e implementação da atual política pública de juventude no Brasil, problematizando as categorias que estão sendo mobilizadas para *incluir* os jovens na esfera política.

Nas últimas décadas, o eixo de estudos acerca da juventude tem deslocado a idéia de crise identitária para uma situação de exclusão-inclusão. Com isso, assume centralidade a distinção entre a condição, ou seja, o modo como Estado e sociedade constituem e atribuem significado a esse momento do ciclo de vida, e a situação juvenil que traduziria os diferentes percursos que esta condição experimenta, a partir dos mais diversos recortes como classe, gênero e etnia. Dessa ótica, o esforço de compreender o processo de formação da noção de *juventude em situação de risco* precisa levar em consideração que essa noção adquire sentido em um contexto específico de reconfiguração do papel e das estratégias de regulação no âmbito governamental.

Nesse contexto, ao traçar um balanço das políticas públicas destinadas aos jovens brasileiros torna-se particularmente oportuno levar em conta o novo período político inaugurado com a eleição de Luís Inácio Lula da Silva para a presidência da República em 2003. A partir desse momento, o País passou a conviver com mudanças expressivas nas políticas de juventude que nascem de iniciativas diversificadas e confluem para a construção de um novo paradigma em torno da questão (SPOSITO & CARRANO, 2009). Destaca-se a elaboração de um consenso em torno da necessidade de implementação de políticas públicas específicas destinadas aos segmentos juvenis. Contudo, o reconhecimento desse consenso não deve obscurecer a diversidade de orientações e pressupostos que têm alimentado os projetos destinados aos segmentos

juvenis, tendo em vista que qualquer ação política exprime determinadas representações normativas sobre os atores que uma dada sociedade elabora ¹.

Por isso é importante investigar como as políticas se materializam concretamente, a partir das orientações normativas que circulam em uma dada configuração social, instituindo discursos que servem de base para a adoção de estratégias regulamentadoras por parte dos sistemas políticos. Essa é uma questão relevante na medida em que há uma interconexão entre aquilo que tende a se tornar uma representação normativa e o próprio impacto das ações políticas (AZEVEDO, 2003; SPOSITO & CARRANO, 2003). Em outras palavras: a conformação das ações e programas públicos não sofre apenas os efeitos de concepções, mas pode, também, provocar modulações nas imagens dominantes sobre os sujeitos jovens.

Assim, em que pese o maior ou menor predomínio de determinadas tendências ao longo da história, algumas formulações em torno dos segmentos juvenis têm sido mais fortemente reiteradas em nosso País (SPOSITO, 1997). Ou seja, a juventude brasileira vem sendo tematizada, ela mesma, como um “problema social”. Apesar das orientações defendidas pelos movimentos voltados para os direitos da infância e juventude no final da década de 1980, procurando superar uma concepção restritiva do que significa ser criança e adolescente e caminhando para um entendimento que reconhece os direitos, o caráter inovador dessas concepções acaba sendo ofuscado por um campo dominante de significados que filtra, reinterpreta e restringe aquelas percepções.

Observa-se a prevalência de uma concepção conservadora que se expressa, exemplarmente, na separação sistemática entre a criança e o adolescente e o “outro”, não mais criança ou adolescente, mas delinqüente, perigoso, real ou virtual ameaça à ordem social (FREITAS 2008, 2009). Como pretendemos demonstrar, ao longo desse estudo, essa ênfase diferencial pressupõe formas de interação com os atores jovens das periferias que não são construídas apenas a partir de uma imagem do que se pensa sobre a juventude na sociedade, mas decorre, também, de uma clara concepção dos modos de praticar a ação política e o próprio exercício do governo.

¹ No que concerne ao problema da temática juventude, enquanto sujeito de direitos, nos ancoramos na perspectiva de que os formuladores para efetuarem a tomada de decisão sobre a definição de uma política pública partem, primeiramente, de uma definição da realidade conforme a visão dominante em um dado setor (cf. AZEVEDO, 2001, p. 64-segs).

O interesse nesse tipo de temática emergiu a partir da experiência profissional vivida como educadora no *Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer* (ação promovida pela Secretaria de Educação da Cidade do Recife). Essa experiência acabou me conduzindo à implantação do ProJovem nessa cidade. Considerado um componente estratégico da Política Nacional de Juventude do Governo Lula, o ProJovem vem sendo implementado através dos governos municipais, e, mais recentemente, pelos Estados.

A Prefeitura da cidade do Recife foi a primeira do Brasil a aderir e a implantar, de forma piloto, o Programa que iniciou no mês de julho de 2005, no bairro do Ibura². A partir de 2007 o ProJovem foi reformulado (BRASIL, 2008), tornando-se um programa que, em suas intenções proclamadas, pretende integrar quatro modalidades de atendimento da juventude brasileira: o ProJovem Adolescente que consiste na reestruturação do Projeto Agente Jovem; o ProJovem Urbano que é uma reformulação do ProJovem Original; o ProJovem do Campo que reorganiza o Projeto Saberes da Terra; e o ProJovem Trabalhador que unifica os projetos Consórcio Social da Juventude, Juventude Cidadã e Escola de Fábrica. Após a unificação, o programa passou a ser denominado de “ProJovem Integrado”. Vale esclarecer, contudo, que a nossa pesquisa foi desenvolvida tomando como referência os documentos, diretrizes e ações voltadas para os egressos do ProJovem Original – O Programa Nacional de Inclusão de Jovens.

Ao mesmo tempo, a opção em pensar a política de juventude a partir dos sujeitos que participaram do ProJovem Original teve como pressuposto a existência de contradições entre o que pensam os formuladores da política e os sujeitos que por ela passam. Nos termos dessa investigação, essa pressuposição ancorou-se no alerta enunciado por Pierre Bourdieu (1996) de que “pensar o Estado é expor-se a assumir um pensamento de Estado, a aplicar ao Estado categorias de pensamento produzidas e garantidas pelo Estado e, portanto, a não compreender a verdade mais fundamental do Estado” (p. 91). Optamos, então, por problematizar o uso de determinadas categorias pelo ProJovem, enfatizando nesse percurso o posicionamento dos próprios jovens que foram afetados pelas ações do programa.

Entendemos que o uso de categorias configura-se como uma estratégia de gerenciamento das condutas (MITJAVILA, 2002). Noções como risco e vulnerabilidade são apreendidas como integrando um dispositivo mais amplo de regulação das condutas

² O Ibura é um bairro da periferia da Cidade do Recife com uma população significativa de jovens considerados em situação de “risco”.

das populações juvenis. Tomando por base as idéias de Foucault sobre os processos de governamentalização (DEAN, 2008), entendemos que a individualização dos riscos ou a adjetivação dos jovens como *sujeitos em risco* pode indicar uma forma do Estado responsabilizar os próprios jovens pelas causas dos problemas que afetam suas vidas. Por essa razão, o esforço analítico consistiu em reinscrever na historicidade noções e descrições de realidades que os discursos políticos atuais tendem a considerar naturais.

Para isso, seguimos os fios da genealogia crítica desenvolvida por Michel Foucault tentando apreender como, nos anos recentes, a juventude adquire “corpo social”. Compartilhamos o entendimento de autores como Veiga-Neto e Lopes (2007), para quem as recentes políticas de inclusão educacional configuram-se como uma manifestação do Estado governamentalizado, que opera como uma nova economia de poder ancorada na regulação biopolítica das populações, mas remetendo também a uma genealogia do desvio e da anormalidade. Isso significa que as políticas de inclusão necessitam aproximar os *iguais* e os *diferentes* num espaço comum, fazendo proliferar classificações normalizadoras para facilitar o governo dos mesmos.

A inclusão emerge como uma prática política de governamentalidade (LOPES, 2009, p. 154), onde a inclusão funciona como parte de um dispositivo de subjetivação de forma que os indivíduos olhem para si mesmos e para os outros, sem necessariamente tomar como referência as fronteiras que delimitam o lugar do normal e do anormal, do incluído e do excluído³. Como resultado, afirma Lopes (2009, p. 159), transformam-se “os *excluídos invisíveis* em *excluídos anormais*”, o que produz deslocamentos na forma de lidar com os segmentos juvenis na atualidade.

Assim, os usos das palavras *inclusão* e *exclusão* implicam lógicas políticas distintas (CASTEL, 2007). Apreende-las é importante na medida em que as políticas de juventude ao se colocarem como políticas públicas de inclusão engendram diagnósticos e formas específicas de intervenção.

Em termos macroeconômicos — para citar um exemplo —, isso se apresenta com duas faces: ou se privatizam as atividades estatais (lucrativas), ou se submetem as atividades (não-lucrativas) à lógica empresarial. É por isso que os discursos neoliberais insistem em afirmar que o Estado deve se ocupar só com algumas atividades “essenciais”, como a Educação e a Saúde; e, assim mesmo, encarregando-se de, no máximo, regulá-

³ Essa compreensão ancora-se no pensamento foucaultiano desenvolvido, sobretudo, nos cursos Segurança, território, população e Nascimento da Biopolítica.

las ou provê-las (nesse caso, aos estratos sociais comprovadamente carentes) (VEIGA-NETO, 2000, p. 198).

Essa é uma questão importante, para o entendimento das atuais políticas de juventude, uma vez que os dados da Projeção Populacional do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE – revisão 2004) apontam o aumento da população jovem como um problema efetivo para as instituições governamentais.

Em 2006, os jovens brasileiros com idade entre 15 e 29 anos somavam 51,1 milhões de pessoas, o que então correspondia a 27,4% da população total. Este contingente é 48,5% maior do que aquele de 1980, quando havia no país 34,4 milhões de jovens. Além das preocupações com o aumento do contingente populacional, o segmento juvenil tem sido diretamente relacionado a problemas sociais como desemprego, pobreza e violência ⁴.

Com base nesse diagnóstico, os governos, nas suas três instâncias, têm se voltado para o desenvolvimento de políticas específicas. Conforme Sposito e Carrano (2003), Dayrell (2003), Vituri e Abramo (2000), essas políticas, sobretudo aquelas desencadeadas pelo Governo Federal, vêm assumindo um discurso particular acerca do que significa a “juventude” e suas necessidades.

O ProJovem Original, por exemplo, destina-se a jovens brasileiros de 18 a 24 anos, que terminaram a quarta série, mas não concluíram a oitava série do ensino fundamental. Essa faixa etária foi considerada o grupo populacional mais vulnerável da sociedade brasileira, sendo o mais atingido pelas fragilidades do sistema educacional, pelas mudanças no mundo do trabalho e os mais destituídos das redes de proteção social (BRASIL, 2005). Os documentos enfatizam ainda outras características dos jovens a quem o Programa foi endereçado: jovens moradores das periferias, afetados pelos apelos da sociedade de consumo, envolvidos em experiências de risco e situações de violência nos seus mais diferentes matizes. As expressões risco e vulnerabilidade são utilizadas, porém os seus significados não são problematizados. É como se as noções significassem apenas formas de adjetivação (descrição objetivada) dos jovens.

Não obstante, sabemos que todo programa de ação está norteado por referenciais que trazem subjacentes compreensões específicas a respeito do problema social

⁴ Ainda que esses problemas atinjam todos os grupos que integram a nossa sociedade, eles têm sido tratados como se fossem peculiares aos grupos compostos por jovens, sobretudo, os jovens das classes populares, decorrendo daí a percepção de que esses jovens estariam em situação de risco e vulnerabilidade pessoal e social.

existente e sobre as orientações e meios destinados a solucioná-lo (AZEVEDO, 2003, p. 64). Esse referencial, por sua vez, também é resultante de uma construção histórica que se relaciona com os valores dominantes de um determinado período ou conjuntura. Daí a importância de procurar compreender o uso das categorias que vêm sendo mobilizadas para abordar os jovens na atualidade. Tarefa potencializada pelo uso das ferramentas teórico-metodológicas derivadas da abordagem desenvolvida por Michel Foucault.

No início da década de 1990, duas publicações organizadas respectivamente por Tomaz Tadeu da Silva (1994) e por Alfredo Veiga-Neto (1995), tornar-se-iam emblemáticas de uma modalidade de crítica que atravessou o campo educacional, produzindo novas formas de pensar a pesquisa e a prática aí levadas a cabo. Tratava-se, então, de formular os pilares político-filosóficos daquilo que se convencionou nomear genericamente de tendência *pós-crítica*, ou *pós-estruturalista* em educação ⁵. Segundo Paraíso (2004), os estudos pautados na abordagem *pós-crítica*, a despeito de sua dispersão e multiplicidade, teriam em comum uma refração às explicações totalizadoras dos fenômenos educativos, um desinteresse por conhecimentos pretensamente mais legítimos e uma desnaturalização de certos regimes de verdade que, historicamente, teriam encontrado no campo pedagógico um terreno fértil para sua sedimentação.

Nesse último aspecto, poucos pensadores exerceram um impacto mais fortemente criativo sobre o campo educativo do que Michel Foucault. Seu legado teórico não se esgota apenas na renovação de áreas já estabelecidas de conhecimento, mas se deixa comprovar, e talvez de maneira ainda mais evidente, na capacidade de formular conceitos que instigam a formação de novos problemas. Isto é exatamente o que está ocorrendo, mesmo que um tanto tardiamente, com o conceito foucaultiano de governamentalidade (GADELHA, 2009), que se tornou uma importante ferramenta conceitual para compreendermos e diagnosticarmos as crises políticas do presente.

Dessa ótica, o conceito de governamentalidade desponta na atualidade como uma das proposições foucaultianas mais fecundas ⁶. Jorge Ramos do Ó (2007) afirma que, por meio do conceito de governamentalidade é possível uma apreensão das relações de poder tanto no plano individual, quanto na trama social. Pois, o que está em causa é a gestão das populações como objetivo das tecnologias de poder, por meio das

⁵ Com efeito, a designação *pós-crítico* não expressa um sentido de negação do pensar e agir críticos (SILVA, 2002), apontando antes um questionamento das fundações dogmáticas e, em especial, dos horizontes redentores comuns no campo pedagógico.

⁶ Sobre essa noção, o pensador francês disse sumariamente: “Esse contato entre as tecnologias de dominação sobre os outros e as tecnologias de si, eu chamo de governamentalidade” (FOUCAULT, 2004b, p.324). Objetivação do sujeito, no primeiro caso; subjetivação, no segundo.

dinâmicas tanto de individualização quanto de totalização, sendo ambas correspondentes a um único e mesmo processo de governo. O conceito de governamentalidade figura, assim, como uma espécie de dobradiça articuladora dos domínios “ser-poder” e do “ser-consigo”, de acordo com a terminologia adotada por Alfredo Veiga-Neto (2003), para se referir ao trabalho desenvolvido por Foucault.

Com essa noção, é possível compatibilizar dois níveis paralelos e complementares de gestão social da vida: o anátomo-político, por meio do disciplinamento do corpo-máquina, e o biopolítico, por meio da regulamentação do corpo-espécie (previsões, estatísticas, medições globais etc.). Daí que os processos de governamentalização constituiriam o ponto exato de articulação das tecnologias de si e de dominação sobre os outros. A mobilidade dessa ferramenta conceitual evidencia-se na síntese foucaultiana de que o poder se exerce como condução de condutas. Sustenta o pensador: “A ‘conduta’ é, ao mesmo tempo, o ato de ‘conduzir’ os outros [...] e a maneira de se comportar num campo mais ou menos aberto de possibilidades. O exercício do poder consiste em ‘conduzir condutas’ e em ordenar a probabilidade” (FOUCAULT, 1995, p. 243-244). Ao tomar o exercício do poder como esse conjunto de ações sobre ações possíveis, Foucault forja uma analítica do poder relacionada ao ato mesmo de governar. Um modo de gestão que atua segundo um equilíbrio instável⁷.

A presente investigação trata, portanto, de uma análise dos discursos políticos a partir de uma metodologia de problematização, desenvolvida por Foucault, no âmbito de uma história dos sistemas de pensamento (FOUCAULT, 2009, p. 21). A relevância desse construto metodológico está no entendimento de que os discursos políticos produzem e reproduzem discursos e representações que interferem nas práticas educacionais e sociais. Serão investigadas, portanto, as transformações na construção de determinados discursos sobre os jovens, na cultura brasileira, a partir do levantamento da "agenda governamental". Os passos metodológicos envolveram:

- a) **pesquisa bibliográfica** visando configurar as categorias *normalização*, *governamentalidade* e *biopolítica*, relacionando-as com o objeto de pesquisa;

⁷ Ramos do Ó (2003) sintetiza esse movimento governamentalizador com precisão: “As soluções encontradas para um segmento da realidade tendem a se tornar dificuldades para outro. O conhecimento acumulado sobre as coisas, as pessoas e os acontecimentos não evita, bem pelo contrário, que eles respondam de forma diferente da esperada” (p. 34-35).

- b) **pesquisa documental** visando identificar e analisar como o ProJovem trata da questão juvenil, delimitando o uso da noção de risco nesse Programa;
- c) **entrevistas** com egressos do ProJovem, visando compreender como eles apreendem as representações dos problemas da juventude em sua relação com a noção de risco mobilizada pelo Programa.

Dada a natureza do estudo fizemos uso de um conjunto de ferramentas conceituais tais como *inclusão, exclusão, normalização e governamentalização* que articuladas permitiram delinear o tratamento analítico que Foucault denominou de crítica genealógica (COLAMBINI, 2008; PETERS&BESLEY, 2008), ressaltando que a pesquisa priorizou questões vinculadas à produção e transmissão de conhecimentos, inserindo o político na análise dos discursos. Por isso, a ênfase na noção de problematização⁸. Com essa noção, buscamos colocar em evidência que não há um objeto preexistente ou dado, embora também não procuremos afirmar que um objeto específico não existe (em nosso caso, o *jovem em situação de risco*).

A noção de problematização visou, antes, ressaltar o conjunto de práticas que fazem entrar qualquer coisa no jogo do verdadeiro e do falso e o constitui como objeto para o pensamento (quer seja sob a forma da reflexão moral, do conhecimento científico, da análise política, etc.). Assim, a intenção é colocar como problema as várias formas de constituição de um objeto discursivo, indagando a relação existente com a verdade que permite a sua expressão numa época dada. Problematizar significou, do ponto de vista estrito dessa investigação, realizar uma série de indagações que permitiram evidenciar a simultaneidade da construção de um objeto (o jovem em situação de risco) e as expressões que tornaram possíveis as condições para pensar este mesmo objeto. Contudo, insistimos que isso não implicou, de nossa parte, um esforço para planificar linearmente os passos desse processo. Em outros termos, o recurso à idéia de problematização como percurso metodológico central da pesquisa não implicou o esforço para fazer brotar, do pensamento foucaultiano, técnicas e procedimentos de pesquisa tais como aparecem nos chamados manuais de metodologia científica.

⁸ Insistimos, contudo, que não tivemos a pretensão de entrar no debate a respeito do estatuto das investigações foucaultianas. Ao isolar a noção de problematização apontamos para o caráter de interposição dos conceitos-chave de suas análises, ultrapassando a simples tomada de posição unilateral relativa aos eixos da arqueologia e da genealogia. Em outros termos, não procuramos fazer da *problematização* um método no sentido estrito atribuído a essa palavra nos manuais de pesquisa.

Nosso entendimento é que essa pretensão nos levaria a incoerências e impasses no manuseio das ferramentas disponibilizadas por Foucault (ALBANO, 2003). Ao enunciar um procedimento teórico-metodológico orientado pela noção de problematização, nossa preocupação consistiu simplesmente em demarcar a heterogeneidade do lugar ocupado pelos jovens no imaginário político de nossa época. Para os limites e objetivos, desse trabalho, foi suficiente demarcar que a verdade se dá ao saber apenas através de problematizações (POTTE-BONNEVILLE, 2007, p. 223).

Como lembra Veyne (2009, p. 99), a noção de problematização ao invés de nos convidar a julgar as coisas a partir das palavras, permite, ao contrário, evidenciar que elas podem nos enganar, nos fazer acreditar na existência de coisas, de objetos naturais (governos ou Estados, por exemplo) enquanto essas coisas não passam de correlatos das práticas correspondentes. A fim de dar conta desse modo de análise, o trabalho foi configurado da seguinte forma. Inicialmente, delineamos o contexto em que foi definido e implementado o Programa ProJovem, descrevendo a trajetória recente das políticas públicas de juventude na América Latina e mais especificamente no Brasil. Em seguida, mapeamos as concepções sobre “juventude”, “risco” e “educação” contidas nos documentos do Programa e que expressam as representações dos seus formuladores. Finalmente, analisamos o entendimento dos egressos sobre essas noções, procurando fornecer visibilidade à forma como os próprios jovens têm problematizado sua condição e suas posições em relação às diretrizes normativas do Programa.

CAPÍTULO I

A TRAJETÓRIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE: VISIBILIDADE E INCLUSÃO

Inicialmente julgamos necessário definir o que estamos chamando de políticas públicas para em seguida problematizar o uso do binômio inclusão-exclusão nas atuais políticas de juventude. As políticas públicas compreendem um conjunto de intervenções políticas, econômicas, sociais e ambientais que os governos implementam buscando atender necessidades de setores e/ou grupos sociais que reivindicam o atendimento de suas demandas específicas. As políticas representam o Estado em ação e essa ação implica um determinado referencial normativo (AZEVEDO, 2003). Nesse sentido, quando pensamos no processo de definição de uma política pública, faz-se necessário um olhar atento ao espaço social em que ela emerge considerando tanto os aspectos econômicos, como os culturais e simbólicos predominantes naquele período social e histórico.

Esses aspectos materializam um projeto de sociedade que, por sua vez, é chamado por Azevedo (2003), de “referencial normativo global”. Todo projeto de sociedade é constituído por forças sociais e políticas. Forças que procuram levar suas inquietações e seus interesses até a agenda estatal, influenciando na formulação e implementação dos “programas de ação” concretos. Desta forma, uma política para um setor é constituída a partir de uma questão que se torna “socialmente problematizada e

exige a atuação do Estado” (AZEVEDO, 2003, p. 61) ⁹. Cada setor é formado por diferentes grupos, com diferentes projetos e demandas específicas. Esses grupos entram num embate de forças para ocupar a pauta das agendas dos governos. Esse embate será vitorioso ou não, de acordo com o nível de organização, articulação e pressão de cada grupo. A forma de intervenção do Estado pode ser entendida como um processo de regulação específica em cada setor. Ou seja, é através da formulação de uma dada política setorial que o Estado passa a regular uma determinada questão social.

No entanto, entendemos que as políticas de inclusão que têm pautado a juventude, no Brasil, se configuram não só como reguladoras de um determinado setor, mas também como dispositivos biopolíticos. Assim, mesmo que elas apresentem um

eventual caráter humanista ou progressista e como acontece, aliás, com qualquer política pública moderna – as políticas de inclusão escolar funcionam como um poderoso e efetivo dispositivo biopolítico a serviço da segurança das populações. Em outras palavras, coloque-se apenas no plano discursivo ou de fato materialize-se no plano das práticas concretas, ao fim e ao cabo a inclusão escolar tem em seu horizonte a diminuição do risco social (VEIGA-NETO e LOPES, 2007, p. 949).

Tudo nos leva a crer que, no caso específico das políticas de juventude, é justamente a noção de risco que permite operar o binômio inclusão-exclusão como forma de regulamentar as dimensões centrais da vida dos segmentos juvenis. A noção de risco permite realizar cortes, no interior da sociedade, favorecendo a delimitação de corpos populacionais que, por sua vez, serão avaliados como passíveis ou não de inclusão pelas políticas governamentais. Nesse aspecto, vale ressaltar que enquanto as discussões sobre os direitos de cidadania dos atores do Estado-Nação moderno giravam ao redor das noções de liberdade e autonomia, a emergência das democracias de massa vem produzindo uma distinção inteiramente nova. Trata-se, segundo Chartterjee (2004, p. 34), da própria distinção entre cidadãos e populações.

Cidadãos habitam o domínio da teoria, populações, o domínio das políticas públicas. Diferentemente do conceito de cidadão, o conceito de população é totalmente descritivo e empírico; populações são identificáveis, classificáveis e descritíveis por

⁹ Muller (apud Azevedo, 2008) define os setores como “conjunto de papéis sociais estruturados em torno de uma lógica vertical e autônoma de reprodução”. E acrescenta, “é o processo de setorização da sociedade que vai gerar novos modelos de intervenção estatal, através das políticas setoriais” (p. 61).

critérios empíricos ou comportamentais, e são abertas a técnicas estatísticas tais como censos e pesquisas amostrais. Diferentemente do conceito de cidadão, que carrega uma conotação ética de participação na soberania do Estado, o conceito de população torna acessível aos funcionários governamentais um conjunto de instrumentos racionalmente manipuláveis para alcançar largos setores dos habitantes de um País enquanto alvos de suas políticas – políticas econômicas, políticas administrativas, justiça e mesmo mobilização política (Idem, p. 34).

A emergência política das populações é justamente o que permite o surgimento de um governo “do ponto de vista social” (CHARTTERJEE, 2004, p. 35). Como resultado, as práticas de governo tornam-se menos uma questão política do que um problema de gerenciamento administrativo. Face à crescente pluralização dos grupos populacionais, “alvos múltiplos com características múltiplas” (Idem, p. 35), são demandadas diferentes técnicas de administração e estratégias de gerenciamento. Em resumo:

enquanto a idéia clássica de soberania popular, expressa nos fatos político-legais da cidadania igualitária, produziu a construção homogênea da Nação, as atividades do governamental requereram classificações múltiplas, entrecruzadas e variáveis da população enquanto alvo de políticas públicas múltiplas, produzindo necessariamente uma construção heterogênea do social. Aqui, então, temos a antinomia entre o imponente imaginário político da soberania popular e a realidade administrativa mundana do governamental (CHARTTERJEE, 2004, p. 36).

Essa mesma antinomia embaralha os modos de compreensão do fenômeno da exclusão nas sociedades contemporâneas. Segundo Zaluar (1997), a exclusão vincula o econômico ao político e ao social, mas tem por referências a cidadania e a inserção na sociedade nacional. Com a ampliação da heterogeneidade social, de que nos fala Chartterjee (2004), o uso do conceito perde parte de sua força analítica. As diferenciações passam a ser feitas a partir de relações governamentalizadas que põem em ação uma lógica classificatória que influencia o próprio modo como os problemas são percebidos, bem como a forma como os múltiplos atores passam a se movimentar no campo social e político. Assim, o sistema classificatório termina criando automaticamente processos de exclusão, ou, melhor dizendo: *processos de inclusão excludente*. É preciso, portanto, ficar atento ao modo como são construídas

as zonas sombreadas entre as comunidades ou grupos sociais, os processos de integração ou expulsão de cada um deles, e por fim, as relações internas entre os incluídos, assim como as relações entre a comunidade ou grupo dos incluídos e os grupos de igual ou de outra natureza. (...) Umas comunidades podem ter processos de admissão, conversão ou inclusão bastante facilitados, e outras, critérios mais exigentes. (...) De qualquer modo, optar pela inclusão é optar por um patamar comum de identidade e pertencimento social, sobrepujando as diferenças (ZALUAR, 1997, s-p).

Logo, não é casual o fato das políticas de inclusão educacional, no Brasil, assim como as mais específicas voltadas para a inclusão dos jovens, estarem sendo formuladas e materializadas com base nos temas da “diferença” e da “diversidade”. De fato,

elas defendem a inclusão do diferente, entendendo-o como um ‘único estranho’, um exótico, um portador de algo que os outros, normais, não possuem. Resulta, dessa forma de diferenciar, o paradoxo de silenciar aqueles que “já estavam ali”, de reforçar as noções de normalidade e anormalidade, de fazer proliferar e de disseminar as normas e os correlatos saberes especializados, e, até mesmo, de gerar exclusão. Desse modo, ao invés de promoverem aquilo que afirmam quererem promover – uma educação para todos –, tais políticas podem estar contribuindo para uma inclusão excludente (VEIGA-NETO E LOPES, 2007, p. 949).

No Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem, como veremos mais adiante, o discurso do respeito às diferenças e o respeito à diversidade das maneiras de ser jovem aparece como um “avanço”. Mas, contraditoriamente o ProJovem postula que o programa deve ter sua identidade garantida, ou seja, deve seguir um modelo padrão e homogêneo em todas as cidades que adotá-lo. Fora isso, nos seus documentos, aparece descrições de perfis e caracterização da condição juvenil brasileira, baseada em estatísticas e metas para serem alcançadas por esse grupo de jovens, como por exemplo, estar e ter de sair da “situação de risco”. Esse modo de operar acaba por reafirmar o sentido das atuais políticas de inclusão: conter as condutas consideradas “desviantes” e fazer com que os jovens atinjam um padrão de normalidade. Assim,

veremos que o controle da economia e o controle dos corpos dos indivíduos, principalmente por meio do governo desses corpos, confundem-se; desse modo, governando os corpos o

Estado governa tudo. Só isso já seria uma justificativa para que o Estado promova a inclusão. (...) Desse modo, entendendo as políticas públicas de inclusão escolar como manifestações da governamentalização do Estado moderno, é fácil compreendê-las como políticas envolvidas com (e destinadas a) uma maior economia entre a mobilização dos poderes e a condução das condutas humanas. As políticas de inclusão, mesmo que se propaguem discursivamente e mesmo que se apoiem em pedagogias culturais – pois, afinal, sempre é preciso ensinar e convencer a população... –, procuram se efetivar de modo material, isto é, elas só se realizarão plenamente se e quando todos os corpos – pensados como normais e anormais – forem colocados juntos (VEIGA-NETO e LOPES, 2007, pg. 955 - 958).

Enfim, a lógica inclusiva pressupõe o ordenamento dos grupos populacionais. Esse ordenamento ocorre por meio de operações de aproximação, comparação, classificação e atendimento das especificidades dos diferentes grupos populacionais. É com base nesse entendimento que buscaremos analisar os modos de pensar os grupos juvenis nas atuais políticas de juventude. Antes disso, porém, traçaremos sucintamente a trajetória histórica dessas políticas. Consideramos esse percurso importante para sinalizar como a categoria juventude foi sendo pautada em diferentes momentos sociais, culturais e históricos, desvelando, por essa via, seus referenciais normativos.

1.1 O Percorso das Políticas Públicas de Juventude na América Latina

As preocupações dos governos e da sociedade com a questão da juventude, fortemente problematizada nas últimas décadas, decorrem, dentre outros fatores, da importância que este contingente assumiu em relação ao conjunto da população (ver Quadro 01). No Brasil, é a partir dos anos 1990 que temos ações dos sucessivos governos voltadas para a criação de “políticas de inclusão” específicas para esse segmento, fato que já vinha acontecendo na América Latina desde a década de 1950.

Quadro1: População residente entre 18 e 29 anos por Brasil e Pernambuco e ano.

País-Estado	Total			
	1970	1980	1991	2000
Brasil	18.730.255	26.049.358	31.990.771	37.212.684
Pernambuco	996.453	1.183.781	1.520.421	1.763.318

Fonte: IBGE-PNAD 2006

De fato, a questão da juventude como problema social e político, conforme indica a literatura, é um tema presente em diversos países da América Latina desde os seus primeiros processos de modernização. Sobre a trajetória das políticas de juventude Balardini e Abad afirmam que essas políticas

percorreram um caminho que se inicia na década de 1950, com o eixo da integração, substituído no período autoritário pela necessidade de controle social dos jovens mobilizados. Na década de 1980 seriam o enfrentamento da pobreza e a prevenção do delito os eixos predominantes nas orientações, que se voltam na década seguinte – os anos 1990- para a inserção de jovens excluídos no mercado de trabalho. Recentemente, os autores consideraram a emergência de novas orientações que conceberiam os jovens como sujeitos integrais de direito (apud SPOSITO, 2008, p 62-63).

É, portanto, nos anos 1950 com o forte processo de modernização dos países latino-americanos que ocorre um grande incentivo à integração dos jovens em políticas educacionais para envolvê-los nos moldes da modernidade. O sistema educacional crescia significativamente, porém, ele não atingia todos os segmentos juvenis. A característica seletiva do setor educacional concentrava suas ações nas famílias de classe média e alta e deixava de fora os jovens pobres (BANGO, 2008, p. 41).

Do ponto de vista das políticas para os jovens, o investimento em educação configurava-se como uma das principais respostas que os Estados forneciam à incorporação da juventude. Mas, com o avanço da escolarização das “juventudes privilegiadas” e com o contexto de ditadura militar na maioria dos países da América latina durante os anos 1960 e 1970, assiste-se a uma crescente organização dos jovens em relação ao sistema político e a outras questões sociais. Nesse período, as políticas de juventude tendem a se orientar mais centralmente para “o controle da mobilização, sua supressão e repressão” (BANGO, 2008, p.43). De fato, nesse momento,

a maior presença da questão juvenil na agenda pública está relacionada em primeiro lugar, com a visibilidade que os jovens ganharam nos processos de democratização ocorridos na América Latina no final da década de 1980. As aberturas democráticas tiveram os jovens como principais protagonistas (Idem, p. 40).

Essa lógica de repressão e contenção vai continuar orientando e influenciando as ações governamentais também nas décadas seguintes. Com o processo da redemocratização, além dos desafios macroeconômicos que afetavam diretamente a legitimidade das políticas governamentais, viu-se crescer também outros problemas sociais. Um deles, o enorme crescimento da população urbana, em geral, e juvenil, em particular, o que fez com que a atenção dos governos passasse a focalizar a “juventude urbana”, bem como as chamadas “gangues juvenis”. Como resultado, os programas governamentais assumem, na sua maioria, como objetivo principal o combate à pobreza e à marginalização dos segmentos juvenis.

Ainda que nenhum deles tenha sido catalogado como programa ‘juvenil’, em praticamente todos os casos, a maior parte dos beneficiários eram jovens e isso pôde ser corroborado especialmente por meio de avaliação dos programas de emprego e emergência. No marco das definições de prioridades, os setores juvenis considerados como sendo beneficiários das políticas são os **setores excluídos socialmente**, que apresentam **condutas delinquentes**, sendo um fator de **insegurança cidadã**. A aplicação desse enfoque contribuiu enormemente no estigma da condição juvenil, questão esta ainda hoje muito fortemente enraizada no imaginário social (BANGO, 2008, p. 44, grifos nosso).

Nas décadas seguintes, a preocupação dos governos latino-americanos, com a retomada do crescimento econômico, ressuscita a teoria do capital humano ¹⁰, no contexto de orientações neoliberais ¹¹. Nesse cenário, a focalização na qualificação da força de trabalho dos jovens, já existente no período anterior, passa a ser encarada como uma estratégia fundamental para a retomada do crescimento econômico, tornando o problema do desemprego e da qualificação profissional o eixo da maioria das políticas voltadas para os jovens nos anos 1990. Outra característica importante desse período é a criação de órgãos governamentais para se ocupar especificamente de políticas de juventude, como é o caso da Organização Ibero-americana de Juventude – OIJ ¹².

Nesses marcos, o tema da juventude estava atrelado a políticas governamentais que visavam a criação de programas desenhados para estimular o primeiro emprego via qualificação profissional. Com isso, o debate é orientado pelos temas do controle do

¹⁰ Sobre a teoria do capital humano ver Frigotto, 2004; Freitag, 1980, dentre outros.

¹¹ Sobre as orientações neoliberais ver: Azevedo, 2002; Gentili, 1996.

¹² É importante registrar também, a proclamação do Ano Internacional da Juventude, em 1985, realizada pela ONU, o que significou “um grande impulso para que as questões de juventude entrassem na pauta de políticas públicas dos países da América Latina, ao longo da década de 1990” (BRASIL, 2008).

tempo livre, formação de mão-de-obra. Em síntese, como indica Abramo (2005, p. 20), a trajetória das políticas públicas de juventude “tem consolidada uma classificação das diferentes concepções sobre a juventude”, a saber:

- a) A juventude como transição e preparação para o mundo adulto, onde a política que se destaca é a da Educação;
- b) A juventude como fase problemática, ou seja, como uma ameaça a ordem social. A política que se destaca são as de prevenção e redução da violência;
- c) O jovem como ator estratégico do desenvolvimento onde aparece a noção de protagonismo juvenil. Aqui as políticas têm foco na formação de capital humano;
- d) Por último, a juventude vista como sujeito de direitos, onde as políticas devem ser integradas e superar a visão negativa dos jovens.

No caso do Brasil essas concepções ora se repetem no mesmo momento histórico, ora aparecem em momentos diferentes. Como veremos adiante, as noções de juventude, consideradas pelas políticas brasileiras, não se sucedem linearmente.

1.2 As Políticas Públicas de Juventude no Brasil

De fato, o Brasil compartilha de um conjunto de características comuns aos países latino-americanos, o que tem reflexo nas políticas que os seus governos traçaram para atender as demandas dos segmentos juvenis (SPOSITO, 2008, p.57). Entretanto, é necessário ter em conta que cada realidade possui suas especificidades, advindas de sua história particular e de sua cultura. Ainda que várias iniciativas governamentais voltadas para a juventude possam ser identificadas desde as primeiras décadas do século XX, sobretudo aquelas direcionadas para a chamada “juventude delinqüente” (SPÓSITO, 2003), é principalmente a partir do final de 1990 que se iniciou um debate diferenciado em torno das políticas voltadas ao segmento das “juventudes” na sociedade brasileira ¹³.

¹³ Utilizamos o termo juventudes no plural, porque entendemos que existem várias maneiras de ser jovem, se considerar suas condições sociais (classes sociais), culturais (etnias, identidades religiosas, valores) e de gênero, e também das regiões geográficas, dentre outros aspectos. Cf.: Dayrell, 2003.

Como lembram Sposito & Carrano (2009), é nesse momento que se observa uma espécie de consenso em torno da necessidade de implementação de políticas públicas específicas destinadas à juventude. Fazendo um balanço dessas políticas em meados da década de 1990, Rua (1998) contrapõe à idéia de “problemas políticos”¹⁴ à expressão “estado de coisas”. A contraposição é utilizada pelo autor para afirmar que somente quando alcança a condição de problema de natureza política, ocupando a agenda pública, alguns processos de natureza social abandonam a condição de “estado de coisas”. Nos termos de Sposito & Carrano (2009),

essas observações são importantes para a compreensão da trajetória recente das políticas públicas destinadas aos jovens no Brasil, uma vez que, de modo diferente do conjunto da América Latina, elas tenderam a permanecer muito mais como estado de coisas do que como problemas de natureza política que demandam respostas (p. 02).

Dessa ótica, mesmo o reconhecimento de consensos preliminares em torno da relevância dessa temática, nos anos 1990, não elimina a pluralidade de orientações e pressupostos que têm alimentado os projetos e programas destinados aos jovens brasileiros. Alguns aspectos precisam, então, ser levados em conta já que

as representações normativas, embora focadas nos jovens, não incidem apenas sobre eles, isoladamente. Elas tratam sobretudo de universos relacionais: jovens e mundo adulto, este último marcado pelo poder exercido nas instituições, nas quais as possibilidades de interação, conflito e solidariedade também se põem. É preciso considerar que a disputa em torno das concepções ocorre, na arena pública, protagonizada pelos vários atores, tanto jovens como adultos, que desenvolvem ações junto a esse segmento (SPOSITO & CARRANO, 2009, p. 03).

Logo, mesmo no interior dos aparelhos de Estado, as políticas de juventude comportam pluralidade de orientações, podendo operar diferentes definições de prioridades em face de outras demandas. As políticas de juventude podem estar mais próximas de modelos participativos e democráticos ou serem definidas a partir do que,

¹⁴ Segundo Sposito & Carrano (2009), ancorados na análise de Rua, “a expressão “os jovens como problema social” tem um estatuto diferente da noção de que políticas públicas ocorrem quando jovens deixam de ser “estado de coisas” para aparecerem como “problemas políticos”. Neste último caso, tanto pode estar presente a idéia de “proteção” da sociedade diante do risco iminente provocado por seus segmentos jovens, como a percepção de que atores juvenis podem estar contemplados nas políticas enquanto expressão de um campo ampliado de direitos reconhecidos pela democracia” (p. 02).

no Brasil, tradicionalmente foi designado como cidadania tutelada (SPOSITO & CARRANO, 2009, p. 07), pondo em ação orientações que rebatem diretamente sobre a forma como essas políticas vão equacionar suas relações com os segmentos juvenis.

Nessa perspectiva, é possível delimitar dois movimentos distintos em relação aos jovens brasileiros. De um lado, a juventude é abordada como uma espécie de reservatório de energias utópicas, portando um grande potencial para o desenvolvimento socioeconômico do País. Por outro, constata-se o estado de precariedade a que estariam submetidos os jovens. Um exemplo claro dessa precariedade é expresso pelo crescimento do desemprego juvenil. Este problema seria contornado pelas famílias privilegiadas com o prolongamento dos estudos, diferentemente dos jovens oriundos de famílias menos favorecidas que não teriam a mesma estrutura de oportunidades. Essa situação fez com que, no caso brasileiro, até bem pouco tempo a categoria de estudante simbolizasse o próprio status da condição juvenil na sociedade brasileira. Com isso,

o debate em torno da condição juvenil se dava quanto à sua posição como fonte de modernidade, exatamente porque os jovens podiam incorporar, através da formação escolar, novos conhecimentos e atitudes necessários ao desenvolvimento – econômico, social, político - do país, mas também como fonte de crítica, rejeição e transformação dos sistemas implantados – educacionais, morais, culturais. Os jovens de outros estratos sociais, a grande maioria, que cedo entravam no mundo do trabalho e não podiam continuar os estudos, não eram identificados como jovens: somente os que, dentre esses últimos, “saíam” desse caminho “normal” de integração à vida adulta pela via do trabalho, pela “desocupação”, pela criminalidade ou outras situações de “desvio”, é que se tornavam alvo de preocupação pública, e o debate central se dava em termos das possibilidades de se integrarem ou restarem numa condição de marginalidade (ABRAMO, 2005, p. 23).

Essas observações indicam que, mesmo considerando o marco dos anos 1990 como um diferencial na discussão das políticas públicas de juventude, é possível demarcar que a representação simbólica do termo juventude e suas contradições permanecem atreladas a idéia de um “problema social”. As origens desse entendimento remontam, segundo Abramo (1997), ao discurso sociológico de matriz funcionalista. Esse discurso sempre tematizou a juventude com referência nas disfunções que esse segmento pode sofrer e/ou causar no seu processo de socialização. A juventude

só está presente para o pensamento e a para a ação social como “problema”: como objeto de falha, disfunção ou anomia no processo de integração social; e, numa perspectiva mais abrangente, como tema de risco para a própria continuidade social. 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 sociais (ABRAMO, 2007, p. 29).

Contudo, é oportuno destacar ainda que a tematização em torno dos jovens, nos anos 1990, teve como antecedente a mobilização e a formulação do Estatuto da Criança e do Adolescentes – ECA. A promulgação do ECA foi responsável pelo impulso no debate sobre a garantia de direitos, inicialmente com referência às crianças e aos adolescentes e posteriormente à juventude. Mesmo assim,

até meados dos anos 90, a discussão sobre a temática da juventude ficou restringida à faixa etária até os 18 anos, e foi pautada especificamente pela questão dos “menores”, ou seja, os adolescentes em situação de risco, os que vivem e/ou trabalham nas ruas e os que estão em conflito com a lei. Muitas ONGs, antes e depois do Estatuto, foram criadas para realizar ações de atendimento direto de crianças e adolescentes, que visava especificamente **“prevenir” as condutas de risco, ampliando as oportunidades formativas e de uso “saudável” do tempo livre** (...) no discurso de muitos educadores, tanto do setor público como das ONGs, o termo ‘jovem’ é utilizado ainda como sinônimo de criança ou adolescente; a mudança dos termos parece ser mais consequência de uma “onda” que começa a se espalhar, do que de uma transformação significativa na forma de olhar e considerar o público atingido (TOMMASI, 2004, p. 02-03).

O que mais surpreende, portanto, é que a orientação das ações para os adolescentes e jovens, mesmo sob a cifra da doutrina de proteção integral, permanece atrelada às idéias de “prevenção” e “controle das condutas de risco”. Orientações que se deslocarão, praticamente inalteradas, para as atuais políticas de juventude.

Por essa razão, Sposito & Carrano (2003) ao identificar, no período entre 1995 e 2002, os programas no âmbito federal voltados para a juventude, constataram, por um

lado, uma espécie de indistinção entre ações voltadas para crianças, adolescentes, jovens e adultos ¹⁵, e, por outro, uma tematização das questões juvenis pelo viés da violência, do consumo de drogas e do desemprego, demarcando o eixo da problematização que iria nortear as principais preocupações do Estado para com o público juvenil na década seguinte. Assim, não seriam mais os estudantes de classe média, potenciais ameaças pelo caráter contestador de sua ação do período ditatorial, o foco das ações governamentais. As atenções foram deslocadas para os jovens pobres. Esses segmentos tornaram-se, gradativamente, os alvos privilegiados de um tratamento ambivalente: são abordados como uma ameaça à ordem social e apreendidos como vítimas de uma desordem societária. Os jovens pobres

passaram a ser tema constante do noticiário e da preocupação pública com questões como problemas de saúde vinculados a certos tipos de comportamentos de risco, como gravidez precoce, o uso abusivo de drogas, as várias doenças sexualmente transmissíveis, inclusive a AIDS; e principalmente o envolvimento dos jovens com a violência, como vítimas e-ou autores, e sua relação com a criminalidade e narcotráfico, expressa principalmente na altíssima taxa de homicídios entre rapazes do sexo masculino de 18 a 25 anos de idade (ABRAMO, 2005, p. 24).

É nesse contexto de acentuação dos casos de violência e outros fatores que afetam a juventude que começam a emergir os chamados “programas de inclusão”. As ações desencadeadas fazem uso de um conjunto de categorias que oscilam entre um jovem apreendido como “protagonista” e um jovem como estando em “situação de risco” (CALAZANS, 2000; CUNHA 2003; ALMEIDA, 2001 apud SPOSITO, 2007). Sem dúvidas, a UNESCO teve uma contribuição nesse processo de tematização dos jovens pobres em nosso País. Em 2007, a UNESCO divulgou um relatório de pesquisa constando de um diagnóstico da “situação de risco e vulnerabilidade” dos jovens brasileiros. Essas noções aparecem, de forma sistemática, nas “políticas de inclusão” desencadeadas nesse período como características para classificar os jovens beneficiários das ações.

Torna-se evidente uma lógica de tentar “solucionar” ou conter problemas que têm múltiplas causas e cujas origens repousam em diversas instâncias do social, como

¹⁵ Com base na idéia de Sposito & Carrano (2003), construímos um quadro descritivo de 17 desses programas; escolhidos pelo fato dos autores julgarem serem estes os que claramente apresentavam forte direcionamento para jovens no governo de FHC (ver Apêndice I).

se fossem problemas das juventudes e não problemas que estão atingindo os jovens. É como se o risco e a vulnerabilidade passassem a ser inerentes à condição do jovem pobre. O problema é que, como nos lembra Sposito (2007), esse tipo de visibilidade da condição juvenil favorece “a disseminação de sentimentos de insegurança, consolidando a idéia de uma juventude potencialmente perigosa” (p. 7-8).

Nessa mesma direção Kerbauy (2005) chama atenção para a necessidade de refletirmos sobre o real “efeito” das ações governamentais na vida dos jovens, com base nessas orientações normativas, considerando seus limites dentro de uma sociedade marcada pelas desigualdades. Decorre daí, a importância do alerta de autores como Sposito & Carrano (2009) de que ao tratar o tema da juventude, no plano das políticas federais, é preciso recompor um desenho de ações que emerge do reconhecimento de que alguns problemas afetam expressiva parcela da população jovem, a partir de uma condição que “se tornou usual conceituar como sendo de *risco social*” (p. 07).

1.3 A Implementação do ProJovem no Governo Lula

Antes de empreender qualquer análise sobre as iniciativas do Governo Lula, no âmbito das questões juvenis, é preciso evidenciar a baixa atividade coordenadora do governo federal no período 1995-2002. Isso é importante, segundo Sposito & Carrano (2009), já que nesse período nenhum órgão da administração federal demonstrou capacidade de concentrar e publicar informações acerca das políticas de juventude.

Esses autores identificaram aproximadamente 30 programas/projetos governamentais com maior ou menor focalização nas faixas etárias comumente consideradas como jovens (adolescentes de 15 a 19 anos e jovens de 20 a 25), e três ações sociais não-governamentais de abrangência nacional: *Programa de Capacitação Solidária*, *Projeto Rede Jovem* e *Programa Alfabetização Solidária*, que surgem por indução do Programa Comunidade Solidária¹⁶. No entanto, eles enfatizam a necessidade de ressaltar que

¹⁶ Dos 30 programas, cinco se localizavam no Ministério da Educação, seis no Ministério de Esporte e Turismo, seis no Ministério da Justiça, um no Ministério de Desenvolvimento Agrário, um no Ministério da Saúde, dois no Ministério de Trabalho e Emprego, três no Ministério de Previdência e Assistência Social, dois no Ministério de Ciência e Tecnologia, dois no Gabinete de Segurança Institucional da Presidência da República, um no Gabinete do Presidente da República e, por último, um de caráter interministerial especificamente voltado para a integração das ações de 11 projetos/programas focados em jovens, localizado no Ministério de Planejamento, Orçamento e Gestão.

a quantidade de programas/projetos em um mesmo ministério não se apresentou como garantia de maior atenção e qualidade de ação na questão da juventude. O Ministério da Saúde, por exemplo, possui um único e longo programa no qual as ações se mostram institucionalmente orgânicas, racionalmente focalizadas, refletidas teoricamente e articuladas com redes governamentais e da sociedade civil. Entretanto, o Ministério dos Esportes, que contava com seis programas, demonstrou baixa capacidade de coordenação das ações, incipiente reflexão sobre a problemática e baixíssima sinergia com atores coletivos da sociedade civil (SPOSITO & CARRANO, 2009, p. 09).

Assim, no período do primeiro mandato do Governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998) foram criados seis programas. Entre 1999 e 2002 ocorreu a ativação de mais 18 programas para o setor, representando uma expansão da temática. As primeiras ações específicas destinados aos jovens aparecem no interior da área da saúde e são marcadas pelo foco na prevenção (DST/AIDs, drogadição, acidentes de trânsito e gravidez precoce)¹⁷. E logo em seguida, a disseminação das mortes violentas de jovens ou por eles protagonizadas e o crescimento das redes de narcotráfico passam a aglutinar o eixo das preocupações, direcionando o foco para as questões de segurança pública. Com isso, é o tema da criminalidade que passa a articular o debate sobre as políticas públicas para os jovens.

Na esteira dos indicadores sociais e no clamor público do combate à violência, no segundo mandato de FHC, são desenhadas ações que tinham a pretensão de se constituírem em instâncias coordenadoras das políticas de juventude.

Sob a égide da segurança pública foi criado o *Programa do Gabinete de Segurança Institucional da Presidência da República - PIAPS*, sob o controle de um general do exército, num claro simbolismo da “guerra” que deveria se travar pela salvação da juventude das garras do crime, do tráfico e da violência (SPOSITO & CARRANO, 2009, p. 11)¹⁸.

¹⁷ De fato, essa ação já existia no final da década de 1980 quando da criação do *Programa Saúde do Adolescente - PROSAD*, no âmbito do Ministério da Saúde. Antes, portanto, do primeiro mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso.

¹⁸ Vale lembrar que ano de 1997, data do assassinato do índio Galdino no Distrito Federal, traduz também um marco importante que se expressou em respostas à violência de jovens das classes médias.

A consequência disto é que a juventude passa a ser percebida, tanto na opinião pública quando nas produções acadêmicas, como uma ameaça para si mesmo e para a sociedade. Essa personificação do jovem como sujeito perigoso, capaz de gerar uma ruptura com a continuidade social, existe seja porque “o indivíduo jovem se desvia do seu caminho em direção à integração social”, seja porque “um grupo ou movimento juvenil propõem ou produz transformações na ordem social ou ainda porque uma geração ameaça romper com as transformações da herança cultural” (ABRAMO, 2007, p. 79), apontando uma preocupação constante com sua integração normativa e fazendo com que a reflexão assuma o caráter de uma problematização moral. Por isso,

o emergente espaço das ações (voltadas aos jovens) ainda se inscreve na lógica de um consenso dominante: as iniciativas públicas devem prevenir ou conter a violência e as condutas de risco de jovens de camadas populares. Defensores dos novos direitos consagrados pelo ECA, atores que na vida pública dedicam-se aos adolescentes privados de direitos, ainda são identificados como parte do campo de significados recobertos pela idéia de violência e de vulnerabilidade (SPOSITO; SILVA; SOUZA, 2007, p. 225).

A consequência direta é a promoção de uma visibilidade que contribui para o agravamento do clima de insegurança social, o que desencadeia uma espécie de pânico moral¹⁹ que move uma racionalidade política baseada na idéia de inclusão normativa. Uma racionalidade articulada pela percepção de que a condição juvenil representa, em si mesma, uma forma de negatividade, a partir das características que lhes faltariam para corresponder a um determinado modelo de “ser jovem” (DAYRELL, 2007, p. 156-157).

Como resultado, temos uma busca por conceber e dirigir programas para jovens considerados *carentes* ou em situação de *risco social*, com a delimitação de municípios de baixo IDH, mediante políticas de focalização no combate à pobreza. É nesse cenário que o governo Lula, empossado em janeiro de 2003, herdou desafios importantes e de difícil equacionamento. Esse governo não só precisou contribuir efetivamente para a construção de um modo diverso de compreensão dos jovens na sociedade brasileira, a ser expresso tanto sob a forma de políticas públicas que reconhecem o não-cumprimento de direitos historicamente negados, como abrir outras modalidades de ação junto a esses segmentos. Dentre outros elementos, destaca-se a necessidade de se avançar para além

¹⁹ O conceito de pânico moral aqui trabalhado é o trabalhado pela autora Helena W. Abramo em relatório apresentado pela UNESCO (2007).

das doutrinas de segurança pública e de assistência social no trato com as políticas públicas orientadas para os jovens. Compreende-se que o desafio consiste em inscrever as políticas de juventude em uma pauta ampliada de direitos públicos de caráter universalista. Essas orientações, contudo, pressupõem os jovens como interlocutores ativos na formulação, execução e avaliação das políticas a eles destinadas.

De acordo com o governo federal, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária – ProJovem – seria a resposta efetiva a esses desafios. O ProJovem foi considerado um componente estratégico da Política Nacional de Juventude do Governo Lula, configurando-se como um dos eixos fundamentais da emergente Política Nacional de Juventude. O programa representaria

o compromisso do atual Governo Federal com os jovens brasileiros que mais sofrem com as conseqüências de um processo de exclusão dos bens sociais, entre os quais a educação e o trabalho (...) na perspectiva de contribuir especificamente para a reinserção do jovem na escola; a identificação de oportunidades de trabalho e formação inicial dos jovens para o mundo do trabalho; a oferta de oportunidades de desenvolvimento de vivências desses jovens em ações comunitárias; e o acesso dos participantes do programa a inclusão digital como instrumento de inserção produtiva e de comunicação (CNE, 2005, p. 2).

A origem desse Programa remonta ao ano de 2004 quando, no âmbito do Governo Federal, foi formado um grupo interministerial em conjunto com secretarias e órgãos especializados na temática da juventude. O Grupo de Trabalho Interministerial de Juventude (GTI) foi formado por representantes de 19 Ministérios e coordenado pela Secretaria-Geral da Presidência da República. O GTI realizou uma pesquisa-diagnóstico e “recomendou maior integração e complementaridade entre programas voltados para a juventude” (BRASÍLIA, 2007).

A pesquisa foi realizada com a colaboração de técnicos do IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) juntamente com o uso de informações da UNESCO e do “Projeto Juventude do Instituto Cidadania”, também contou com o apoio de parlamentares da Câmara de Deputados envolvidos com as questões da juventude. A principal orientação da pesquisa, além da integração entre os programas, indicou a necessidade de repensar as juventudes na sua pluralidade como “sujeitos de direitos”. Dentre as primeiras ações propostas pelo grupo estava a criação da Secretaria Nacional

de Juventude, instituída pela Lei n. 11.129 de 30 de junho de 2005, afirmando que seria sua competência

articular todos os programas e projetos destinados, em âmbito federal, aos jovens na faixa etária entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos, levando em conta as leis do Estatuto da Criança e do adolescente (ECA). Por sua vez, no âmbito da estrutura organizacional da Secretaria-Geral da Presidência da República, o Conselho Nacional de Juventude - CNJ, tem a finalidade de formular e propor diretrizes da ação governamental voltadas à promoção de políticas públicas de juventude, fomentar estudos e pesquisas acerca da realidade socioeconômica juvenil e fazer o intercâmbio entre as organizações juvenis nacionais e internacionais (BRASIL, LEI nº 11.129-2005).

Com relação ao ProJovem, a Secretaria-Geral da Presidência da República encaminhou um documento para a câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação para apreciação do Projeto. O documento apresentava o ProJovem como Programa experimental, respaldado na própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB:

A forma de operacionalização do ProJovem, em termos de enquadramento legal do programa, pode ser a forma prevista no Artigo 81 da LDB, qual seja a da organização de cursos e programas experimentais, desde que obedecidas as disposições desta Lei, isto é, da LDB, e seus atos normativos específicos, quais sejam, o Decreto no 5.154/04, e as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação sobre a matéria (CNE, 2005).

O ProJovem buscava atender tanto aos objetivos da modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos, como da Educação Profissional, tendo como diferencial a oferta dessas duas modalidades em um só Programa.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, a Lei nº 9394/96, define, logo no Artigo 1º, que a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social (§ 2º - do Artigo 1º). Essa educação escolar tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Artigo 2º, in fine), e tem como um dos seus princípios, justamente, a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (Artigo 3º - Inciso XI) (CNE, 2005).

Essa articulação com os textos legais visava garantir a certificação de conclusão do ensino fundamental e a oferta de qualificação inicial para o trabalho, para os jovens atendidos pelo Programa. Para isso também foi proposto, para sua execução, o regime de colaboração, pois segundo os formuladores, embora a União tenha tomado a iniciativa da proposição do ProJovem, por se tratar de uma ação voltada à materialização do direito dos jovens ao Ensino Fundamental

a via a ser adotada para sua operacionalização será necessariamente a da cooperação ou colaboração, por tratar-se de competências comuns, em relação as quais cabe a União tão somente a função de coordenação da política nacional, no sentido de articulação dos diferentes níveis e sistemas (Cf. § 1o do Artigo 8o). Por isso mesmo, o ProJovem deverá ser executado a partir de uma ação articulada entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios das Capitais dos Estados, ou mesmo, suas regiões metropolitanas, de acordo com o princípio constitucional de integrar a organização, o planejamento e a execução de funções públicas de interesse comum (Artigo 25, § 2o, in fine) (CNE, 2005, p.).

Como podemos observar, o ProJovem esteve embasado tanto legalmente quanto conceitualmente nos princípios e diretrizes da LDB 9394-96 e da Constituição Federal da República, apresentando-se como um programa de educação integral. Nos documentos oficiais, os formuladores afirmam se tratar de uma proposta de inclusão “inovadora” no que se refere ao direito à educação. O caráter inovador da proposta residiria, sobretudo, na percepção da juventude como uma condição social, um momento da vida na qual existiria uma diversidade de experiências, mudanças e expectativas agregadas a variados sentidos atribuídos pelos próprios jovens.

Para apreender a efetividade dessa tomada de posição, pelos formuladores do Projovem, é necessário apreender como essas mesmas diretrizes foram incorporadas na percepção dos jovens afetados pela política. Antes disso, porém, é preciso apontar a emergência da noção de *jovem em situação de risco*, já que essa noção constitui a categoria-chave em torno da qual se articularam as ações voltadas a solucionar os problemas relativos à condição juvenil na sociedade brasileira.

CAPÍTULO II

ENTRE O RISCO E A GOVERNAMENTALIZAÇÃO: A REGULAÇÃO DAS CONDUTAS JUVENIS

Como indicado anteriormente, a tematização política recente sobre a juventude, no Brasil, inter-relaciona os processos mais amplos de mudança econômica e social com os episódios recentes de natureza violenta envolvendo os jovens. Os indicadores sobre as mortes violentas de adolescentes e jovens são apresentados pelos discursos governamentais para atestar essa realidade (cf. SILVA e SILVA, 2005). Para além da crueza dos números, o fato é que se percebe uma progressão geométrica na criminalização, encarceramento e extermínio da juventude popular brasileira (SILVA, 2008; SENTO SÉ e PAIVA, 2007; ASSIS, 1999). Por essa razão, pensar a juventude sob a cifra da violência e da criminalidade tem sido uma tônica comum, fazendo com que a juventude se torne o alvo preferencial de todas as governamentalidades.

No entanto, o aumento da violência e dos investimentos para “combatê-la”, juntamente à construção do *dogma da pena* para a solução do padrão atual de conflitividade social (SANTOS, 2009), demonstra que, na verdade, este pode ser exatamente o projeto para a juventude pobre: um processo de contenção e disciplinamento. Assim, a apreensão analítica dos usos da noção de “jovem em situação de risco” não pode ser descolada do que foi denominado pela sociologia crítica como *processo de criminalização da pobreza* (GARLAND, 2008). Os trabalhos desenvolvidos por Foucault constituem uma referência central na discussão desse processo.

As análises foucaultianas evidenciam que, entre os séculos XIV e o XVII, emerge a constituição de uma nova forma de ordenamento da sociedade. A transformação do capital mercantil em capital industrial articula o trabalho obrigatório

como marco legal com a arquitetura análoga da fábrica e da prisão: quem não estiver numa, estará na outra (FOUCAULT, 1977). Assim, a partir do século XVII o dispositivo do encarceramento começa a aparecer em larga escala. A constituição da prisão como pena, com arquitetura e funcionamento análogo ao da fábrica, surge impondo uma nova maneira de punir com maior eficiência: vigiar e punir, articulando o disciplinamento do corpo do homem ao disciplinamento do homem-espécie, população

20.

Concomitantemente, na criminologia, através do positivismo engendrado no século XIX, o poder médico se autonomiza do discurso jurídico, criando um conhecimento tautológico, que deduz a partir da seletividade dos encarcerados a “causalidade” determinista, patológica e biológica dos “criminosos” (RAUTER, 2003; OLMO, 2004). Neste momento, a “delinqüência juvenil” constitui-se no objeto sociológico por excelência (PERALVA, 2000; DOWDNEY, 2003). O problema das “ganges juvenis”, por exemplo, aparece como tema de estudos ainda em 1927, fazendo emergir as preocupações com a socialização, o reconhecimento social, as relações entre delinqüência juvenil e as áreas urbanas degradadas²¹.

Mais recentemente, a governamentalização da segurança pública tem-se constituído em sólido mercado para cooptação dos saberes das ciências sociais (PEREIRA, RONDELLI, SCHOLLHAMMER e HERSHMANN, 2000). Neste mercado, a juventude tem sido *alvo* de inúmeros projetos²², produzindo uma convergência programática entre esfera social e penal (TEJADAS, 2008). Assim, parece haver um consenso nas abordagens (educacionais, sociológicas e psicológicas) ao enfatizarem os aspectos “corretivos” ou “preventivos” que políticas específicas desempenhariam junto a esses segmentos.

A discursividade científica tem objetivos amplos: os “anormais” em geral, todos os “degenerados”, “delinqüentes”, enfim todos os “desviados”. Ou seja, o alvo são todos os comportamentos daqueles grupos que não se deixam governar, denominados

²⁰ Em termos foucaultianos, isso significa que o seqüestro institucionalizado produziu o grande encarceramento com a finalidade de separar o pobre “inocente” do pobre “culpado” (Castro, 2005, p. 67).

²¹ Surgem estudos como os de William Whyte, de 1943, *A Sociedade da Esquina*, e de Albert Cohen, de 1955, *Delinqüentes Juvenis: a cultura das gangues*. Gradativamente, a sociologia torna-se o grande saber edificador da criminologia científica, sobretudo, a partir da incorporação por Merton do conceito de anomia da sociologia durkheimiana. Um outro conceito exemplar produzido por esse empreendimento sociológico é o de “classes perigosas” (ver Guimarães, 1981).

²² O PAC da Segurança Pública, do Governo Federal, tem como principal meta atingir cerca de 425 mil jovens na faixa etária de 18 a 29 anos, através de dois projetos: o Reservista-Cidadão e o Projeto de Proteção dos Jovens em Território Vulnerável. Além disso, o PAC da Segurança planeja a construção de 93 presídios destinados exclusivamente aos jovens entre 18 e 24 anos.

ironicamente por Foucault de “os incorrigíveis”. Nas suas análises, no *Collège de France*, Foucault (1997) compreende essas ações no âmbito de um amplo processo de governamentalização entendida como o conjunto das atividades que visam assegurar a conservação do Estado. A governamentalidade referindo-se a

essas coisas das quais o governo deve encarregar-se: os homens, mas (os homens) em suas relações, seus laços, seus emaranhamentos com essas coisas que são as riquezas, os recursos, as substâncias, o território, com certeza, em suas fronteiras, com suas qualidades, seu clima, sua aridez, sua fertilidade; são os homens em suas relações com essas outras coisas que são os costumes, os hábitos, as maneiras de fazer ou de pensar e, enfim, são os homens em sua relação com outras coisas ainda, que podem ser os acidentes ou as desgraças, como a fome, as epidemias, a morte (FOUCAULT, 1978, p. 288).

A governamentalidade objetiva “estruturar o eventual campo de ação” dos sujeitos (FOUCAULT, 2000, p. 244), mediante estratégias de gestão da conduta elevadas à condição de atividade racional do Estado. Trata-se de uma racionalidade prática que se ocupa em ordenar as ações de determinados grupos populacionais. Com essa chave de leitura, percebemos que a preocupação governamental com a violência juvenil não constitui um fenômeno aleatório, menos ainda uma resposta linear provocada apenas pela existência de nexos empíricos entre juventude e violência (TEJADAS, 2008), decorrendo daí a importância de problematizar as concepções naturalizadas das questões sociais subjacentes às políticas de juventude.

Dessa perspectiva, as abordagens que apreendem os jovens pobres a partir das categorias “risco” e “vulnerabilidade” parecem convergir em torno de uma “lógica identitária” articulada por uma potência corretiva e moralizante, cuja sustentação é um sentimento generalizado de insegurança que está imbricado com uma atitude que vamos chamar de “paradigma preventivo” (SILVA e SILVA, 2008, p. 04). Nessas abordagens, o ideal de sujeito que responde por este paradigma é o da individualidade. O social existe apenas como um local no qual se pode construir, através do mecanismo da identificação, uma identidade “boa”, “normal”, “estável”; ou, no caso de falha dos processos identificatórios, uma identidade “desviante”, “anormal”, “de desvio”.

A ênfase identitária é mais evidente nas abordagens ditas terapêuticas, mas está presente até mesmo nas abordagens ditas “sociais”, levando-se em consideração certas abordagens que tomam o indivíduo como unidade primeira do social. O ideal de

sujeito que responde por este modelo é o da estabilidade, da individualidade. (...) Fica evidente, no entanto, o entendimento da identidade como um princípio que opera na perspectiva da estabilidade, da normalidade, da adequação à sua realidade (Idem, p. 4-5).

Uma concepção que compreende a realidade de uma forma descontínua em relação à subjetividade. A identidade operaria como um mecanismo de aproximação entre um mundo “interior”, subjetivo, e uma realidade social, cultural. Não se compreende, portanto, a produção da realidade e a produção da subjetividade como faces de um mesmo processo.

Consolida-se, por essa via, um entendimento de identidade coletiva possível apenas através da mediação de um ideal do indivíduo adaptado ao social. Decorre um entendimento de que as políticas públicas de juventude atuariam como um elemento mediador na criação de laços sociais menos transgressores entre os jovens. Em síntese, espera-se que os jovens pobres possam protagonizar papéis sociais menos desviantes e, em certa medida, menos ameaçadores, mediante a afirmação de identidades e atitudes cidadãs, enquanto vetores de uma boa sociabilidade. Assim, “mesmo partindo de uma perspectiva mais ampla que inclui dimensões como raça, gênero, classe, etc.” (SILVA e SILVA, 2008, p. 07), as políticas de juventude parecem apontar para uma determinada funcionalidade da noção de identidade, no sentido de “resgatar uma dimensão social”, como se houvesse um distanciamento entre o social e o individual. Com isso,

a crítica social deixa de ser um elemento de transformação para constituir-se como instrumento de afirmação da identidade. Esvazia-se todo o sentido do que pode significar uma crítica social para enfatizar a noção da construção da identidade coletiva capaz de representar uma alternativa às gangues (...). Muito provavelmente, este pensamento sintetize a captura que pretendemos apontar, na qual um modo de contestação, de rejeição de estigmas, de preconceitos, acaba sendo tornado elemento de adequação (Idem, 2008, p. 08).

Conjugando-se com o conceito de identidade, essa percepção da cidadania constitui o pólo oposto àquele onde se situariam a violência, o comportamento anti-social e a delinquência. Não se trata de uma análise mais apurada sobre o que seja o conceito de cidadania. Trata-se, muito simplesmente, de concebê-la como instrumento preventivo dos problemas sociais. Por isso, em que pese certa potência dos discursos recorrentes nas políticas de juventude, observamos a existência de um mecanismo

normalizador que objetiva modos específicos de reprodução das formas de sociabilidade e de subjetivação hegemônicas (TEJADAS, 2008), implicando uma racionalidade que visa transmutar os jovens considerados como desviantes potenciais em cidadãos integrados.

Por essa razão, o discurso presente nas políticas de juventude parece ser menos resultante de uma reação efetiva à experiência fática da violência e da pobreza associadas à condição juvenil, cuja existência não negamos, do que de uma determinada potência “microfísica”, que se espalha pelo corpo social (LOPES, HATTGE, 2009), ativando a capacidade de submissão aos procedimentos necessários para os processos de inclusão governamentalizada.

Cabe questionar, então, como a noção de risco articula-se efetivamente na luta pelos direitos das juventudes na atualidade. Para isso, inicialmente, verificaremos de que forma as ações de governar, na modernidade, foram sendo identificadas univocamente com os aparelhos do Estado (FOUCAULT, 2008a). Essa digressão ao pensamento foucaultiano parece-nos de fundamental importância para que, em um momento posterior, através da escuta dos documentos e dos egressos do Projovem, seja possível explicitar a constituição de saberes e práticas relativas ao modo como as políticas têm procurado respostas para o enfrentamento das questões juvenis.

2.1 As “Artes de Governar” e o Processo de Governamentalização do Estado

Sem a pretensão de construir uma reflexão exaustiva da noção de governamentalidade, limitamo-nos a descrever brevemente o argumento foucaultiano de que a ação estatal estaria sendo progressivamente governamentalizada, para daí extrair implicações pertinentes ao nosso objeto de estudo ²³. No entanto, a noção de governamentalidade não é invocada com o objetivo de “explicar” todos os fenômenos relativos à realidade social e política brasileira. A pretensão consiste apenas em mobilizar essa categoria para aprofundar o processo de problematização do nosso presente, sobretudo no que se refere às formas de tematização política da juventude.

²³ Ao mesmo tempo, também temos clareza de que os processos de regulação das populações, cuja emergência foi identificada por Foucault, têm-se transformado, ao longo dos últimos anos, assumindo novas características e disposições (Lazzarato, 2006; Virno, 2008; Hardt e Negri, 2005).

Nesse percurso, Foucault (2008b) apoiado em dicionários históricos na língua francesa nos séculos XIII, XIV e XV, lembra que a palavra governar abrangia um amplo campo semântico, referindo-se ao deslocamento no espaço, subsistência material, cuidados que se pode dispensar a um indivíduo ou a si mesmo. Porém, em todos os sentidos do termo empregados até o século XV, o que se governava nunca era o Estado ou uma estrutura política. Os homens é que eram governados. Essa idéia de um “governo dos homens” tem suas origens num Oriente pré-cristão e cristão sob a forma da organização de um poder pastoral. Tal poder designaria uma relação entre o soberano e seu Deus, ambos apreendidos como pastores de homens. Esse poder do pastor presente no Oriente Mediterrâneo, principalmente entre os hebreus, caracteriza-se por ser um poder que se exerce sobre um rebanho em movimento.

Primeiro, porque o deus-pastor sabe onde ficam as campinas férteis, os bons caminhos para chegar lá e os lugares de repouso seguros ²⁴. Segundo, trata-se fundamentalmente de um poder benfazejo no sentido de assegurar a salvação do rebanho ao garantir os meios de subsistência. Um poder, portanto, que se manifesta pelo zelo e dedicação do pastor no sentido de vigilância ao afastar tudo que pode ocorrer de nefasto ao rebanho. Por fim, refere-se a um poder totalizante e individualizante em que o pastor tem de observar todas e cada uma das ovelhas. Para Foucault (2008b, p. 175) é justamente em torno dessa dupla forma de poder pastoral (individualizante e massificante) que vai se constituir “o grande problema tanto das técnicas de poder do pastorado cristão, como das técnicas de poder, digamos, modernas, tais como foram introduzidas nas tecnologias da população”. Em suma,

a idéia de um poder pastoral é a idéia de um poder que se exerce mais sobre uma multiplicidade do que sobre um território. É um poder que guia para um objetivo e serve de intermediário rumo a esse objetivo. É, portanto, um poder finalizado, um poder finalizado sobre aqueles mesmos sobre os quais se exerce, e não sobre uma unidade de tipo, de certo modo, superior, seja ela a cidade, o território, o Estado, o soberano. É, enfim, um poder que visa ao mesmo tempo todos e cada um em sua paradoxal equivalência, e não a unidade superior formada pelo todo (FOUCAULT, 2008b, p. 173).

²⁴ Por exemplo, no Êxodo 15, 13 diz Jeová “Tu conduziste com fidelidade esse povo que resgataste, tu o levaste com tua força aos pastos da tua santidade” (FOUCAULT, 2008b, p.169).

Como observa Foucault essa idéia de poder pastoral, alheia ao pensamento grego e romano, foi introduzida no Ocidente por intermédio da Igreja cristã através de mecanismos precisos e instituições definidas no interior do Império Romano. Contudo, o pastorado cristão tal como se institucionalizou e se desenvolveu a partir do século III é bem diferente daquele desenvolvido no Oriente, pois, caracteriza-se pela incorporação de uma arte de conduzir os homens. Assim,

[...] parece-me que o pastorado esboça, constitui o prelúdio do que chamei de governamentalidade, tal como esta vai se desenvolver a partir do século XVI. Ele preludia a governamentalidade de duas maneiras. Pelos procedimentos próprios do pastorado, por essa maneira, no fundo, de não fazer agir pura e simplesmente o princípio da salvação, o princípio da lei e o princípio da verdade, por todas as espécies de diagonais que instauram sob a lei, sob a salvação, sob a verdade, outros tipos de relações. É por aí portanto que o pastorado preludia a governamentalidade. E preludia também a governamentalidade pela constituição de um sujeito, de um sujeito cujos méritos são identificados de maneira analítica, de um sujeito que é sujeitado em redes contínuas de obediência, de um sujeito que é subjetivado pela extração de verdade que lhe é imposta. Pois bem, é isso, ao meu ver, essa constituição típica do sujeito ocidental moderno, que faz que o pastorado seja sem dúvida um dos momentos decisivos na história do poder nas sociedades ocidentais [...] é portanto toda a história dos procedimentos da individualização humana no Ocidente que está envolvida na história do pastorado (FOUCAULT, 2008b, p. 243 e 244).

Com base em alguns textos antigos ²⁵, Foucault (2008b) assinala alguns traços que acompanharam a reflexão e a prática pastoral do século III ao século XVII. Nesses textos, o pastorado se apresenta relacionado, simultaneamente, à salvação, à lei e à verdade modificadas pelo cristianismo de forma a caracterizar modos específicos de individualização utilizados pela pastorado cristão e suas instituições correlatas. O pastorado configura-se como um poder que se dá por objeto a conduta dos homens.

Correlativamente, no próprio campo do pastorado, aparecem movimentos específicos de resistência ou revoltas de conduta ²⁶. São movimentos que propõe como objetivo um “querer ser conduzido de outro modo, por outros condutores e por outros

²⁵ *De sacerdotio* de São João Crisóstomo, as *Cartas* de São Cipriano, *De officiis ministrorum* de Santo Ambrósio, *Liber pastoralis* de Gregório, as *Conferências* de Cassiano, as *Cartas* de São Jerônimo e as *Regras* de São Bento.

²⁶ A idéia de contra-conduta representa uma etapa essencial no pensamento de Foucault, entre a análise das técnicas de sujeição e a análise, desenvolvida a partir de 1980, das práticas de subjetivação.

pastores, para outros objetivos e para outras formas de salvação, por meio de outros procedimentos e de outros métodos” (FOUCAULT, 2008b, p. 257). Nesse sentido, uma crise interna do pastorado teria sido aberta, já na Idade Média, pelo desenvolvimento de cinco formas principais de contracondutas: o ascetismo ²⁷, as comunidades ²⁸, a mística ²⁹, a escritura ³⁰ e a crença escatológica ³¹.

Mas é no decorrer do século XVI que a crise do pastorado religioso se intensifica, tanto em suas dimensões espirituais quanto temporais, fazendo reaparecer como problema o desenvolvimento da condução dos homens fora da autoridade eclesiástica. Nesse momento, entra em cena a tematização do Estado no campo da prática e do pensamento político (FOUCAULT, 2008b, p.331). Esboça-se uma nova arte de governar que tem no Estado seu principal princípio de inteligibilidade.

Nos termos de Senellart (2006, p. 47), uma crise sem precedentes faz com que o Estado se imponha, simultaneamente, como o fundamento da ordem civil e como princípios das práticas governamentais, o que reorganiza o regime de visibilidade política e impulsiona uma racionalização crescente das várias dimensões que constituem a vida social. Essa nova arte de governar carrega sua própria racionalidade, uma vez que a razão governamental apresenta como seu fundamento o próprio Estado, ou, melhor dizendo uma natureza própria ao Estado. Como ressalta Foucault (2008b), “o Estado é o que deve estar no fim do processo de operacionalização da arte de governar” (p. 385). Estamos diante da emergência de uma Razão de Estado, ou seja, diante da idéia de que é possível governar racionalmente um Estado em função da própria natureza do Estado.

2.2 A questão da população e o processo de policialização do social

²⁷ O pastorado na Igreja Oriental e Ocidental desenvolveu-se nos séculos III e IV, em parte, contra as práticas ascéticas. Nesse caso, o ascetismo foi um dos instrumentos utilizados contra o pastorado, pois, sufoca a obediência permanente às ordens dos outros, com excesso de prescrições e desafios que o indivíduo lança a si mesmo.

²⁸ As comunidades se baseiam na recusa da autoridade do pastor e das justificações teológicas ou eclesiológicas propostas, recusa do batismo obrigatório, desconfiança da confissão feita ao padre e a eucaristia.

²⁹ A mística se caracteriza pelo privilégio de experiências ambíguas que escapa do exame. A alma na mística vê a si mesma. Há uma comunicação imediata entre Deus e a alma o que possibilita escapar da estrutura do ensino e da circulação da verdade, o que inviabiliza que comunicação entre Deus e a alma seja controlada pelo pastor.

³⁰ Um ato espiritual que põe o fiel em presença da palavra de Deus sem a mediação de um pastor, embora essa possa intervir para comentar ou explicar algum ponto obscuro no interior da Escritura.

³¹ Trata-se uma maneira de desqualificar o papel do pastor ao afirmar que o tempo está se consumando e Deus está voltando para reunir o seu rebanho. Nesse caso pode se dispensar os pastores.

A novidade se refere, justamente, a um questionamento em torno da possibilidade/legitimidade de um governo político, ou seja, de uma arte específica de governo ³². Desenvolve-se, então, uma considerável literatura sobre as formas de governar, cujo alvo explícito ou implícito era a repulsa ao texto *O Príncipe* de Maquiavel. Nessa literatura anti-Maquiavel, pretende-se instalar uma arte de governar diferente; uma arte capaz de introduzir a economia no interior do Estado, ou seja, inserir um modo econômico de gerir indivíduos e bens. Mas se até o século XVII, o debate sobre as artes de governar se encontrava ainda no plano teórico, em pouco tempo a discussão assumirá um caráter prático, articulando no seio mesmo das monarquias territoriais todo um aparelho administrativo com suas formas correlatas de saber.

Como enfatiza Foucault (2008b), o desbloqueio dessa nova arte de governar esteve ligado à emergência do problema da população. A percepção dos problemas específicos da população possibilitou que o problema do governo fosse pensado fora do marco jurídico da soberania clássica. Nesses marcos, a população aparece como fim e instrumento do governo. Para governar é preciso agir sobre a população, mediante técnicas específicas que permitam estimular, por exemplo, a taxa de natalidade, o fluxo das populações, entre outras questões de interesse dos governos. Segundo Foucault (2008b, p. 145), desde então, vivemos na era da “governamentalidade”, ou seja, na era das táticas de governo que permitem definir o que pertence ao âmbito do Estado, o que é estatal e o que é não-estatal. Por governamentalidade, Foucault entende

o conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança. Em segundo lugar, por “governamentalidade” entendo a tendência, a linha de força que, em todo o Ocidente, não parou de conduzir, e desde há muito tempo, para a preeminência, desse tipo de poder que podemos chamar de “governo” sobre todos os outros – soberania, disciplina – e que trouxe, por um lado, o desenvolvimento de toda uma série de aparelhos específicos de governo [e, por outro lado], o desenvolvimento de toda uma série de saberes (FOUCAULT, 2008b, p.143 e 144).

³² Emerge aqui toda uma literatura que buscou pensar o poder enquanto problema de governo e não do príncipe (como, por exemplo, na literatura de Maquiavel). Ou seja, a questão posta é se existiria uma arte de governo independente da educação ou das características pessoais do príncipe? Trata-se, sem dúvidas, de uma revolução na medida em que, até esse momento, o problema da política dependia da moral do príncipe. Busca-se um modelo de governo que independa de quem esteja na máquina governamental.

A noção de um Estado governamentalizado se tornou possível porque a economia se autonomizou, tornando-se um campo com regras próprias de funcionamento. As sociedades ocidentais ao concederem à economia uma liberdade que ela nunca teve produziram o que veio a se denominar de liberalismo. A forma de governo liberal pressupõe a autonomia do econômico que se torna modelo ou paradigma³³, não das relações familiares, mas das relações políticas. Isso significa que “governar segundo o princípio da razão de Estado é fazer que o Estado possa se tornar sólido e permanente, que possa se tornar rico, que possa se tornar forte diante de tudo o que possa destruí-lo” (FOUCAULT, 2008a, p. 6).

O problema, prossegue o argumento de Foucault, está em verificar “como se desenvolve essa maneira de governar, qual a sua história, como ela ganha, como ela encolhe, como ela se estende a determinado domínio, como ela inventa, forma, desenvolve novas práticas” (p. 9). A resposta desvelada por ele é bastante incisiva: a razão desse Estado governamentalizado cristalizou-se por meio do que na época foi denominado de *polícia*. Em outros termos, se, por um lado, a doutrina da razão de Estado buscou definir em que medida os princípios e métodos do governo estatal eram diferentes de como, por exemplo, Deus governava o mundo, o pai, a sua família, ou mesmo, um superior, sua comunidade, por outro lado, a doutrina da polícia tentou definir a natureza dos objetos mesmos da atividade racional do Estado, bem como a forma geral dos instrumentos que ele deveria empregar na tarefa de governar. A polícia estabelecia as políticas por meio das quais seria possível ordenar o corpo da população.

É justamente nesse ponto que a genialidade analítica de Foucault se evidencia: ali onde nosso sentido comum nos levaria a louvar o caráter humanitário de intervenções políticas que visam incentivar, proteger, estimular e administrar o regime e as condições vitais da população, ali mesmo nosso autor descobrirá a contrapartida sangrenta desta nova obsessão do poder pelo cuidado purificador da vida. Foucault compreendeu que, a partir do momento em que a vida passou a se constituir como elemento político por excelência, o qual tem de ser administrado, calculado, gerido, regrado e normalizado por políticas estatais, o que se observa não é uma diminuição da violência. Pelo contrário, tal cuidado da vida de uns traz

³³ Ressalta-se que Foucault não compreende o liberalismo como uma ideologia ou teoria, mas como uma prática de governo extremamente complexa. Por essa razão não se torna suficiente produzir uma doutrina contrária ao liberalismo para que este perca o seu poder prático. Segundo o autor só se é possível mudar uma prática (liberalismo) com uma outra forma prática (FOUCAULT, 2006a).

consigo, de maneira necessária, a exigência contínua e crescente da morte em massa de outros, pois é apenas no contraponto da violência depuradora que se podem garantir mais e melhores meios de sobrevivência a uma dada população (DUARTE, 2000, p.04).

O estabelecimento de um *Estado de polícia* implica que o incremento da vida da população não se separaria mais da produção contínua da morte. É por isso que, ao longo do século XIX, se opera uma transformação decisiva na idéia mesma de racismo. Para Foucault (1999), o racismo deixa de ser apenas ódio entre raças ou expressão de preconceitos para se transformar em instrumento de justificação e implementação da ação mortífera dos Estados. O racismo justifica, assim, os mais diversos conservadorismos sociais na medida em que institui um corte no todo biológico da espécie humana, estabelecendo a partilha entre “o que deve viver e o que deve morrer”. Tem-se, aqui, o desvelamento do *modus operandi* do biopoder.

O biopoder visa produzir de maneira calculada e administrada a vida de uma dada população³⁴. É importante dizer que, para Foucault, não se trata de descrever um fenômeno histórico do passado, mas de compreender o cerne mesmo da vida política contemporânea, motivo que o leva a enunciar nas primeiras páginas do capítulo final do primeiro volume da *História da Sexualidade*, que o homem, durante milênios, permaneceu o que era para Aristóteles: um animal vivo e, além disso, capaz de existência política. Na modernidade, o homem é um animal, em cuja política, sua vida mesma de ser vivo é o que está em questão (FOUCAULT, 1988, p. 134).

Com isso, ao descrever a dinâmica de exercício do biopoder, no contexto da governamentalização do Estado, Foucault também enunciou um diagnóstico a respeito da política e seus dilemas no presente. Ele expõe que, ao contrário da estatização da sociedade, o que se observa é a crescente governamentalização do Estado. Um fenômeno astucioso no qual o Estado emerge como uma instância hegemônica do político, manifestando um poder centralizado e centralizador, cujas técnicas estão orientadas, simultaneamente, para o governo dos indivíduos e das populações.

Sob a égide da governamentalização, a salvação (enquanto objetivo do poder pastoral) assume novos contornos laicizados: garantir a “saúde, bem-estar, segurança”, enfim, proteção. O que significa expandir e reforçar as estruturas de administração social. É assim que “a biopolítica corresponderia à maneira pela qual se tentou desde o século XVIII, racionalizar os problemas propostos à prática governamental, pelos

³⁴ Nos termos de Duarte (2000), essa é certamente uma das grandes teses que Foucault legou ao debate político no século XXI.

fenômenos próprios a um conjunto de seres vivos constituídos em população: saúde, higiene, natalidade, raças” (FOUCAULT, 1997, p. 89).

Além dos problemas relativos à reprodução, natalidade e morbidade, o campo de intervenção biopolítica se estende a outros fenômenos tanto “universais” como “acidentais”: a velhice, os acidentes, as enfermidades, as anomalias diversas. Para lidar com esses fenômenos vão ser introduzidos não somente instituições de assistência, mas mecanismos muito mais sutis, economicamente muito mais racionais: mecanismos de seguridade. Os aparelhos administrativos de proteção social, vinculados ao Estado, são o suporte da realização das políticas sociais, que podem ser entendidas como a forma concreta de regulação política da produção dos homens. Conforme Foucault (2008b), as políticas sociais possuem três dimensões distintas:

- 1) a produção dos homens como espécie biológica;
- 2) a produção dos homens como produtores, isto é, força de trabalho;
- 3) a produção dos homens como membros da comunidade política, isto é, como cidadãos.

Essa última dimensão, porta conseqüências políticas importantes, sobretudo, quando se trata de pensar a ação do Estado sobre esferas específicas ou segmentos populacionais de uma determinada sociedade, como as juventudes.

2.3 A noção de risco como operador biopolítico das populações juvenis

Nesse momento, talvez, seja importante relacionar as análises de Foucault sobre os processos de governamentalização com a emergência da juventude como objeto das políticas públicas. Sabe-se que, entre os séculos XIV e XVII, o Estado passou a reprimir violentamente a vadiagem, gerando, ao mesmo tempo, leis de expropriação de terras comuns que contribuirão para concentrar os pobres na cidade. É nesse contexto que surge a chamada *Lei dos Pobres*, de 1601, na Inglaterra. Desde então, o controle social da juventude tornou-se um vetor estratégico das práticas políticas governamentais.

A infância se constitui então como uma das idades da vida, anteriormente inexistente, assim como a adolescência. Isso porque para a produção da qualidade de vida da população, como signo maior da riqueza das nações, seria com a infância

inicialmente e com a adolescência em seguida que se condensariam o capital econômico e o capital simbólico da nação. Para que tal riqueza fosse sólida e consistente, com efeito, necessário seria a produção de crianças e adolescentes saudáveis e bem educados (ANITUA, 2005, p. 66).

São vários os índices da incidência de uma governamentalidade policlesca no controle dos segmentos juvenis (ver RAUTER, 2003). Os programas e projetos educacionais voltados para esses segmentos aparecem, comumente, como um aprofundamento das *terapias penais* para o tratamento daqueles que não deram certo nas instituições educativas formais. Assim “os piores” vão participar dessas ações (PASSETTI, 2007). Contudo, a questão fundamental não passa pela demonização das políticas governamentais, nem pela idealização das ações da sociedade civil.

Em perspectiva foucaultiana, o foco deve orientar-se para a articulação das dimensões do conflito inerentes às representações normativas. Dessa ótica, constata-se que, sobretudo a partir da década de 1990, se tornou usual conceituar as situações e as condições de vida dos jovens pobres como sendo de *risco social* (SILVA e SILVA, 2005). A partir dessa definição, problemas reais identificados principalmente na área da saúde, da segurança pública, do trabalho e emprego, passam a fornecer a materialidade imediata para se pensar as políticas de juventude. É possível reconhecer que, em muitas formulações, a própria condição juvenil se apresenta como um elemento problemático em si mesmo, requerendo, portanto, estratégias de enfrentamento dos “problemas da juventude” (SPOSITO & CARRANO, 2009). Isso se expressa, dentre outros elementos, na criação de programas esportivos, culturais e de trabalho orientados para o controle do tempo livre dos jovens, destinados especialmente aos jovens dos bairros periféricos.

Com base nesse entendimento, várias propostas são implementadas a partir da idéia de prevenção, controle ou compensação de problemas que atingem a juventude, transformada, em algumas situações, ela mesma num problema para a sociedade. As estratégias veiculadas por essas propostas se articulam com uma potência corretiva, cuja sustentação é um sentimento generalizado de insegurança (SILVA e SILVA, 2008, p. 03). Contraditoriamente, este pensamento sintetiza o modo, ressaltado nas análises de Foucault sobre os processos de governamentalização, como um modo de contestação, de rejeição de estigmas, de preconceitos, acaba se tornando elemento de inclusão.

As políticas procuram demarcar uma diferença substancial entre os jovens incluídos nas políticas e aqueles envolvidos em ações consideradas de risco. Não há, portanto, como compreender a expansão dessas políticas sem levar em conta a

reformulação de categorias desviantes. Fica evidente que a construção dessas categorias começa a se fixar quando parcelas da população são apreendidas como mais vulneráveis do que outros grupos do mesmo estrato social (GUIMARÃES, 1981). Estas considerações remetem para um eixo importante de problemas na concepção, implementação e avaliação das políticas públicas, que é o modo como são estabelecidas as relações com os próprios segmentos juvenis destinatários das políticas. Seriam eles atores relevantes ou apenas usuários potenciais dos programas propostos?³⁵

2.3.1 Patologização e medicalização social: As origens desviantes das condutas de risco

Seguindo as reflexões desenvolvidas por Foucault, sobre o processo de governamentalização, apresentamos uma breve genealogia da noção de risco suscetível de não apenas esclarecer à questão levantada acima, mas também apreender a força normativa das categorias empregadas para descrever as condutas e as formas de vida dos jovens pobres na atualidade. Categorias cuja genealogia remonta a uma matriz funcionalista e positivista que tenta diferenciar os fatos sociais “normais” dos “patológicos” (DURKHEIM, 1968, p. 45). Para Durkheim, fatos normais são aqueles que são o que devem ser, enquanto os patológicos deveriam ser de outro modo. É com base nesse pressuposto que Durkheim pensava, inclusive, ter encontrado uma forma objetiva de dar um propósito prático, ou normativo, à sociologia, sem deixar de ser uma ciência explicativa e objetiva³⁶. Desta forma, acreditava que

Se encontrarmos um critério objetivo, inerente aos fatos mesmos, que nos permita distinguir cientificamente a saúde da doença nas diversas ordens de fenômenos sociais, a ciência será capaz de esclarecer a prática, sem deixar de ser fiel ao seu próprio método (DURKHEIM, 1968, p.51).

³⁵ Não sem razão, Sola (1998) procura distinguir políticas de feição *corretivo ou compensatório* daquelas que seriam *transformadoras*, pois estas últimas permitiriam “a incorporação dos jovens também nos processos mais densos de socialização civil” (p. 762). Abad (2002) também sugere que algumas políticas têm adquirido formato especialmente *inclusivo* ou *integrador*, mas que privilegiam na sua aceção a juventude como problema. Outras poderiam ser situadas no recorte *afirmativo* de direitos que buscariam, sobretudo, a autonomia e autodeterminação dos jovens.

³⁶ Deriva desse entendimento a definição durkheiminiana de sociologia como a ciência dos fatos e instituições sociais, onde os fatos sociais, sendo analisados em sua capacidade de forças coercitivas na determinação da conduta humana - ou, em termos foucaultianos, como parte do mecanismo de controle das condutas individuais. Nessa concepção, a sociedade moldaria as nossas ações e expectativas e recompensaria na medida em que desempenhemos os nossos papéis sociais. Caso tentemos burlá-los, a sociedade acionaria um número quase infinito de controles e coerções.

O grande problema, portanto, é definir “saúde” e “doença” em sociologia. E, neste ponto, Durkheim lança mão de todo um repertório de comparações com a medicina e com os organismos vivos, o que lhe permite definir *saúde* como a perfeita adaptação do sujeito ao seu meio, e *doença* como tudo o que perturba esta adaptação. Embora também reconheça que, do ponto de vista sociólogo, é mais complicado do que para a medicina, definir estados doentes e saudáveis. Fundamental, portanto, era definir o que é *normal*. Um estado normal seria relativo ao tipo de sociedade, a variações internas na sociedade e ao seu estágio de desenvolvimento. A identificação dos tipos normais seria possível apenas por meio da observação.

O mais importante, contudo, é a compreensão de Durkheim de que a idéia de normal contém uma concepção de generalidade. Em outros termos, se um fato social é encontrado em todas as sociedades de todos os tempos, então ele é normal. Por essa razão, para os representantes dessa matriz, os fenômenos considerados normais, em um meio social, não devem ser comparados a fenômenos de outros meios sociais diferentes, a não ser que sejam levadas em consideração as especificidades de cada meio. O que aponta para a dificuldade de se decidir a respeito dos critérios de normalidade, já que “na falta desta prova de fato, não são possíveis senão raciocínios dedutivos cujas conclusões só têm o valor de presunções subjetivas” (DURKHEIM, 1968, p.49).

Como solução para essa dificuldade, o próprio Durkheim sugere que em primeiro lugar devemos determinar o que é um fato geral. A generalidade configura-se, então, como elemento central na definição da idéia de normalidade social. Por geral se entende os fatos que se repetem em todos os indivíduos ou, pelo menos, na maioria deles; o que é comum a todas as sociedades. Assim, “dir-se-á que um fenômeno não pode ser coletivo se não for comum a todos os membros da sociedade ou, pelo menos, à maior parte deles, portanto, se não for geral” (DURKHEIM, 1968, p. 71). A generalidade de um fato social, isto é, sua unanimidade, é garantia de normalidade na medida em que representa o consenso social. Entretanto, o próprio Durkheim vai um pouco além ao propor a distinção:

Chamaremos normais aos fatos que apresentam as formas mais gerais e daremos aos outros o nome de mórbidos ou de patológicos. Se convencionarmos chamar tipo médio ao ser esquemático que resultaria da reunião num todo, numa espécie de individualidade abstrata, das características mais freqüentes na espécie com as suas formas mais freqüentes, poder-se-á dizer

que o tipo normal se confunde com o tipo médio, e que qualquer desvio em relação a este padrão da saúde é um fenômeno mórbido (DURKHEIM, 1968, p. 74).

Com base nessas premissas, Durkheim (1968) considera que tanto os fenômenos biológicos quanto os sociológicos podem ser reduzidos a dois tipos básicos: aqueles que são comuns e "encontram-se senão em todos os indivíduos, pelo menos na maior parte deles e apresentam variações de um sujeito para outro compreendidas entre limites muito próximos" (p. 114) e os fenômenos excepcionais, que, "além de surgirem em minorias, muitas vezes chegam a durar a vida inteira dos indivíduos" (p. 114).

Com base nesses dois tipos de fenômenos, *normais e excepcionais*, ele estabelece um tipo médio, que serve como norma genérica da espécie. O tipo médio é:

o ser esquemático que resultaria da união num mesmo ser, numa espécie de individualidade abstrata, das características mais frequentes da espécie e das formas mais frequentes destas características, poder-se-á afirmar que o tipo normal se confunde com o tipo médio, e que qualquer desvio em relação a este padrão de saúde é um fenômeno mórbido (Idem, p. 117).

Depois de definido o parâmetro de normalidade, Durkheim afirma que a qualidade do fenômeno (normal ou patológico) tem que ser vista em relação à sua frequência, posto que cada "espécie" tem o tipo médio e a saúde que lhe é peculiar em um determinado momento histórico. Com isso, nos termos de Durkheim (1968): "é preciso renunciar ao hábito, ainda demasiado corrente, de avaliar uma instituição, uma prática, uma máxima social ou moral, como se fossem boas ou más em si e por si, para todos os tipos sociais indistintamente" (p. 74)³⁷. Mais ainda: é preciso entender as condições pelas quais, no passado, se determinou que este fato é geral e identificar se essas condições ainda permanecem no presente, verificando se os determinantes dos fatos gerais estão ligados à condição de vida coletiva deste meio estudado.

Para Foucault (1975), a concepção durkheiminiano é, ao mesmo tempo, evolucionista e estatística. Nesse sentido, seriam considerados patológicos, numa sociedade, os fenômenos que, afastando-se da média, marcassem as etapas superadas de uma evolução anterior ou anunciassem as próximas fases de um desenvolvimento

³⁷ É importante ressaltar que essa concepção de normalidade é resultado da aplicação do método, proposto por Durkheim para análise dos crimes. Como ele próprio enuncia: "Se há um fato cujo caráter patológico parece incontestável é sem dúvida o crime. Todos os criminólogos estão de acordo sobre esse ponto. Apesar de explicarem esta morbidez de maneira diferentes, são unânimes na sua constatação. Contudo, o problema merecia ser tratado com menos superficialidade" (Durkheim, 1968, p. 70).

iniciado. Qualquer afastamento dessa média seria apreendido como um fenômeno mórbido, sujeito a uma avaliação negativa e virtual.

Negativo, já que definido em relação a uma média, a uma norma, a um 'pattern', e que neste afastamento reside toda a essência do patológico (...). A doença seria marginal por natureza, e relativa a uma cultura somente na medida em que é uma conduta que a ela não se integra. Virtual, já que o conteúdo da doença é definido pelas possibilidades, em si mesmas não mórbidas, que nela se manifestam: para Durkheim, é a virtualidade estatística de um desvio em relação à média (p. 73).

Contrapondo-se a essa *perspectiva estatística*, Foucault (1975) não analisa a doença apenas pelo seu viés negativo, pelo contrário, ressalta aspectos positivos que subjazem aos negativos, afirmando que: "De fato a doença apaga, mas sublinha, abole de um lado para exaltar do outro, a essência da doença não está somente no vazio criado, mas também na plenitude das atividades que vêm preenchê-lo" (p. 24). Com base nessas afirmações, percebemos um jogo de complementaridade no qual a negatividade se afirma na presença do seu contrário e circunscreve uma lógica própria.

Para Foucault, portanto, a patologia não é um déficit que atinge radicalmente esta ou aquela faculdade; há, no absurdo do mórbido, uma lógica que é preciso "desentranhar", pois ela é, em última instância, a própria lógica da evolução normal. Ele visualiza o patológico ou a doença não como uma essência contra a natureza da "normalidade", mas sendo a própria natureza dessa normalidade, num processo invertido, o qual se firma numa sociedade que não se reconhece como seu artífice. As idéias foucaultianas conferem outros sentidos para a noção de *desvio* ou *anormalidade* e, conseqüentemente, para o *status* de *excluído*, *diferente* ou *insano*.

De todo modo, para a abordagem funcionalista a compreensão do que significa um fenômeno normal permite pensar como evitar os fenômenos considerados patológicos. A regulação desses últimos sendo vital para um bom funcionamento da sociedade, pois os fatos patológicos seriam potencialmente geradores de anomia (Durkheim, 1968, p. 54). O estado de anomia, defende Durkheim, ocorre pela dificuldade dos sujeitos de internalizarem as normas sociais, como também pela sua dificuldade de adaptação às novas normas. Seguindo essa lógica, o normal mantém uma relação com o que é útil para o bom funcionamento da sociedade. Os fenômenos considerados normais devem apresentar alguma utilidade para a sociedade, assim como

as espécies possuem alguma função para o meio natural. Essas funções devem contribuir para o funcionamento dos meios sociais, como também, para a sua evolução.

Baseado no conceito durkheiminiano de anomia, Tomas Merton prossegue esse tipo de análise, desenvolvendo uma teoria potente do desvio social. Segundo a sua teoria, o indivíduo nasce em uma sociedade onde já existem valores culturais e necessidades objetivas pré-estabelecidas. Por outro lado, Merton afirma que o desvio ocorre quando o sujeito não possui as ferramentas ou estruturas necessárias para alcançar esses objetivos que são prescritos pela sociedade e que garantem o reconhecimento social do indivíduo. Então, segundo Merton,

o comportamento desviante é resultado da dissociação entre os objetivos culturais prescritos e os caminhos socialmente estruturados para se atingir esses objetivos. Esses objetivos culturais são grupos de valores normativos, que influem no comportamento dos indivíduos em uma determinada sociedade (MERTON, apud COSTA, 2008).

Assim como os objetivos a serem alcançados pelos sujeitos são carregados de valores socialmente definidos, os caminhos predeterminados para alcançá-los também são “repletos de normas reguladoras resultado de sentimentos carregados de valores” (MERTON, apud COSTA, 2008). Merton chama a atenção para o modo em que são determinados os valores desses objetivos, bem como quais são os grupos sociais que os determinam, em que contexto e com quais intenções.

Merton acredita que são os grupos populacionais que possuem maior capital cultural, social e econômico que determinam as metas a serem atingidas pelos indivíduos. Segundo o autor, existem três principais objetivos culturais que se encontram predeterminados nas sociedades: “as necessidades ou aspirações que estão na cultura; as normas que regulam o atingimento das necessidades; e as oportunidades e habilidades existentes para atingir os objetivos, conforme as normas” (MERTON, apud MORAES, 2009). E é justamente a variação e o acesso desigual a esses objetivos culturais, o que causa as tensões na sociedade e conseqüentemente os comportamentos desviantes geradores dos estados de anomia. Alcançar ou não essas metas é o que determina o reconhecimento dos indivíduos na sociedade.

2.3.2 Entre *Outsiders* e Estigmatizados: A reação social aos desvios e os potenciais sujeitos do risco

Opondo-se ao modelo analítico funcionalista, os pensadores da chamada Escola de Chicago também produziram contribuições importantes para o mapeamento da noção de risco nas atuais políticas de juventude. Pois, em larga medida, suas análises dos comportamentos ditos desviantes estavam focadas nas relações que os sujeitos estabelecem com os outros na esfera cotidiana, esclarecendo como os padrões relacionais instituem distinções identitárias entre os “normais” e os “desviantes”.

Dentre outras contribuições, a teoria do estigma desenvolvida por E. Goffman se dedicou a compreender como a sociedade constrói os estigmas a partir das relações entre os sujeitos (CALIMAN, 2007).

Na mesma direção, H. Becker (2009) procurou compreender como se produz um *outsider* e como regras operantes efetivas de grupos são mantidas vivas por meio de imposições específicas, evidenciando as dinâmicas sociais “de transgressão e imposição da regra” (p. 19). Segundo esse último autor, as regras são criadas socialmente por determinados grupos em um determinado contexto e são em algum momento impostas por esses mesmos grupos. Essas regras definem comportamentos e situações como sendo próprios ou impróprios. Então, “quando a regra é imposta, a pessoa que presumivelmente a infringiu pode ser vista como um tipo especial, alguém de quem não se espera viver de acordo com as regras estipuladas pelo grupo. Essa pessoa é encarada como um outsider” (Becker, 2009, p. 19). Contudo, a pessoa a quem a regra foi imposta, pode não concordar sobre a questão. Nesse caso, ela

Pode não aceitar a regra pela qual está sendo julgada e pode não encarar aqueles que a julgaram competentes ou legitimamente autorizados a fazê-lo. Por conseguinte, emerge um segundo significado do termo: aquele que infringe a regra pode pensar que seus juízes são outsiders (Idem, p. 19).

Em outras palavras, para Becker, o *outsider* é todo aquele que se desvia das regras socialmente instituídas. Mas por desvio o autor entende um fenômeno bem preciso. Por isso, ele destaca três posicionamentos comuns da noção de desvio. A primeira é uma concepção simples de desvio, ou seja, é a concepção ancorada em estatísticas, as quais definem “como desviante tudo que varia excessivamente com relação à média” (2009, p. 18). Para Becker, a “definição estatística do desvio” é muito

simplória para compreender os a formação de um *outsider*. A segunda concepção é a que identifica desvio com comportamento patológico. Extraída de analogias com o campo médico, essa noção compreende que quando um organismo está funcionando com eficácia, ele está saudável; do contrário, está doente. O problema é que

A metáfora médica limita o que podemos ver tanto quanto a concepção estatística. Ela usa o julgamento leigo de algo como desviante e, pelo uso de analogia, situa sua fonte dentro do indivíduo, impedindo-nos assim de ver o próprio julgamento como parte decisiva do fenômeno (BECKER, 2009, p.20).

Por fim, a terceira concepção considera o desvio como uma espécie de

falha em obedecer às regras do grupo. Depois que descrevemos as regras que um grupo impõem a seus membros, podemos dizer com alguma precisão se uma pessoa as violou ou não, sendo portanto, nesta concepção, desviante (Idem, p.20-21).

Becker compartilha em parte desta última definição, mas ressalta que ela apresenta ainda uma lacuna que é a de desconsiderar “um fato central acerca do desvio: ele é criado pela sociedade” (p.21). Diferentemente de Merton, ele não está afirmando simplesmente que o desvio é consequência das condições sociais de um indivíduo. Ao contrário, para Becker só há desvio porque há regras sociais que, por sua vez, são criadas por determinados grupos que também se encarregam de detectar os desvios. Ou seja, só há desvio se ele for detectado, quem escapa da detecção, escapa da inclusão no grupo dos “desviantes”. Assim, “desse ponto de vista, o desvio não é uma qualidade do ato que a pessoa comete, mas uma consequência da aplicação por outros de regras e sanções a um ‘infrator’” (p.22). Por isso o desvio é entendido aqui como resultando da reação das pessoas a certos comportamentos.

Esse mesmo pressuposto será mobilizado, parcialmente, pela teoria do estigma de Goffman. Este autor define estigma como uma construção social e uma designação da sociedade, ou seja, não se trata de um atributo individual. Goffman sugere, então, uma reflexão acerca da relação que o sujeito estabelece entre o estigma que lhe foi atribuído, explorando o modo como essa relação afeta sua auto-imagem. De acordo com o autor, estigma é “a situação do indivíduo que está inabilitado para a aceitação social plena” (GOFFMAN, 2008, p. 07). Sua definição de estigma é baseada na concepção grega do termo que significava uma queimadura ou marca de corte no corpo o que por sua vez, representava alguém perigoso e que devia ser evitado socialmente. Essas

marcas geralmente eram símbolos utilizados para identificar escravos e criminosos. Com base nessa compreensão, as pesquisas de Goffman buscam mostrar como a sociedade moderna cria categorizações e classificações que visam encaixar os sujeitos e aqueles que são “inquadáveis”, ou seja, aqueles que são considerados incapazes de serem confinados aos padrões normalizados da sociedade (GOFFMAN, 2008). Esses sujeitos são os que devem carregar algum tipo de estigma. Assim,

A sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias. Os ambientes sociais estabelecem as categorias de pessoas que têm probabilidade de serem neles encontrados (GOFFMAN, 1982, p. 11 – 12).

É nesse sentido que o estigma cria generalizações sobre os sujeitos que fazem parte de determinados grupos. Isso quer dizer que criamos expectativas em relação aos sujeitos que fazem parte de um grupo social de acordo com as nossas referências normativas que, por sua vez, foram incorporadas de acordo com os meios sociais que fazemos parte. Ao nos depararmos com um sujeito que é estranho, nós o julgamos como estranho exatamente porque estamos comparando-o a um modelo que nos serve de referência. Esses modelos são construídos socialmente, bem como os modos de categorização e os “atributos” que devem ser encontrados nos sujeitos que fazem parte de determinados grupos. Esse processo é o que Goffman chama das “exigências rigorosas” que fazemos o tempo todo aos indivíduos que aparecem na nossa frente.

As exigências que fazemos poderiam ser mais adequadamente denominadas de demandas feitas “efetivamente”, e o caráter que imputamos ao indivíduo poderia ser encarado mais como uma imputação feita por um retrospecto em potencial – uma caracterização “efetiva”, uma *identidade social virtual*. A categoria e os atributos que ele, na realidade, prova possuir, serão chamados de sua *identidade social real* (Idem, p.12).

Desta forma, parece haver uma espécie de discrepância entre a identidade virtual e a identidade real de um indivíduo. Essa distância entre a identidade que esperamos de um sujeito e a que ele demonstra ter pode gerar uma situação de desconforto para ambos os sujeitos da relação. A identidade social do sujeito pode, então, ser “estragada”, e isso “tem como efeito afastá-lo da sociedade e de si mesmo de tal modo

que ele acaba por ser uma pessoa desacreditada frente a um mundo não receptivo” (Ibidem, p. 28). Essa condição cria as bases do processo de estigmatização.

Por outro lado, na ausência de discrepância encontramos aqueles que são considerados “normais”. Nos termos de Goffman (1982), normais são todos os que não se afastam negativamente das expectativas criadas por outrem em relação a ele. Mais exatamente, dirá Goffman (1982), é porque definimos que um “estigmatizado não é completamente humano” (p.15), não é um de *nós*, que começamos a criar uma teoria do estigma, com suas ideologias, seus fundamentos, julgamentos e discriminações. Então, “construímos uma teoria do estigma (...) para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ela representa, racionalizando algumas vezes uma animosidade baseada em outras diferenças” (p. 15).

Paradoxalmente, dentro das relações é preciso refletir também, a reação do sujeito (“estigmatizado”), pois, segundo Goffman (2008), ele é quem garante a normalidade do outro (o “normal”). Para o autor, é na presença do normal e na relação consigo mesmo em que o estigmatizado se reconhece como diferente e inferior. Porém, é nessa relação também em que o sujeito estigmatizado pode se achar uma pessoa comum e considerar todos os outros sujeitos estranhos ou simplesmente desconsiderar o que os ditos normais pensam dele. Contudo,

os padrões que ele incorporou da sociedade maior tornam-no intimamente suscetível ao que os outros vêem como seu defeito, levando-o inevitavelmente, mesmo que em alguns poucos momentos, a concordar que, na verdade, ele ficou abaixo do que realmente deveria ser. (...) A presença próxima de normais provavelmente reforçará a revisão entre auto-exigências e ego, mas na verdade o auto-ódio e a depreciação podem ocorrer quando somente ele e um espelho estão frente a frente (GOFFMAN, 2008, p. 17).

Dessa ótica, de acordo com Goffman (2008), o sentimento que prevalece nos sujeitos considerados estigmatizados durante essas relações é o de estar sendo avaliado e de pensar sempre o que outro está pensando dele. Está sempre presente também um sentimento de querer saber se será aceito ou não, ou de querer ser “aceito”. O sujeito cria uma ansiedade para saber em que categoria o indivíduo “normal” irá lhe encaixar (p.23). Essas relações e reações que ocorrem quando o normal entra em contato com o estigmatizado são os momentos em que ambos sentem as causas e efeitos do estigma.

Segundo a teoria do estigma de Goffman (2008), a convivência entre pessoas estigmatizadas gera efeitos singulares nos próprios sujeitos, afetando o modo como eles se relacionam nas instituições sociais formais (família, escola, prisão, etc.), bem como nos grupos mais espontâneos (como as associações e os guetos). Mesmo considerando que nesses grupos ocorrem formas diferenciadas de socialização, o que Goffman ressalta são os efeitos da convivência com “os iguais” (GOFFMAN, 2008, p.43).

Assim, se pensarmos por exemplo nos programas de aceleração voltados para os jovens que não conseguiram frequentar a escola formal, esses são espaços pensados para os sujeitos que já possuem alguma “desvantagem social”. São espaços que eles devem frequentar para reconhecer os “seus iguais” e reconhecer ao mesmo tempo as suas diferenças em relação ao “normal”, ao que é universal. Existiria, então, um efeito moral gerado pela convivência nesses espaços.

Existiria todo um processo de adaptação e incorporação, por parte dos estigmatizados, de uma imagem de si. É como se fosse preciso aceitar que se é “o diferente” porque o outro é “o normal” e os que fazem parte do seu grupo é o grupo dos “seus iguais” e é a essa categoria que você pertence. Então esses espaços servem como um instrumento de reforço e reconhecimento do estigma. Por fazerem parte de uma mesma categoria, os sujeitos serão abordados como os que carregam o mesmo “problema”. No entanto, as reações dos sujeitos que “aderem” a esses grupos são bastante variadas, envolvendo desde uma adaptação funcional até contestações mais ou menos conflitivas. Assim,

A relação do estigmatizado com a comunidade informal e as organizações formais a que ele pertence em função do seu estigma é, então, crucial. Essa relação, por exemplo, estabelecerá grande distância entre aqueles cuja diferença cria muito pouco de um novo “nós” e aqueles, como os membros de grupos minoritários, que se consideram parte de uma comunidade bem organizada com tradições estabelecidas (...), que define o membro como alguém que se deve orgulhar de sua doença e não buscar melhora. De qualquer forma, que o grupo estigmatizado esteja ou não estabelecido, é, em grande parte, em relação a esse grupo-de-iguais que é possível discutir a história natural e a carreira moral do indivíduo estigmatizado (Idem, p.48).

O autor ressalta a importância de o estigmatizado refletir o momento em que ele identificou seu estigma, como foi essa identificação, o que ele pensava dos “normais”. Goffman sugere que é a partir desses questionamentos que os sujeitos “estigmatizados”

irão se relacionar consigo mesmos. Outro fator importante para se compreender a relação com o estigma é o que Goffman (2008) chama de visibilidade. Visibilidade se refere aqui não ao fato de ver ou enxergar, mas sim, à “capacidade decodificadora da audiência” (p.61). A visibilidade de um estigma está diretamente relacionada às referências de “normalidade” que possuem os sujeitos julgadores, às diversas situações (elas podem favorecer ou inibir o estigma) em que são expostos os “estigmatizados”, como também do grau de instrução do julgador e da intensidade das relações estabelecidas entre os sujeitos.

Por essa razão, no jogo da construção social dos estigmas e da sua manipulação, Goffman julga, portanto, necessário diferenciar as identidades sociais das identidades pessoais, mesmo considerando que estas estão entrelaçadas.

A primeira tem relação com os diversos papéis sociais desempenhados pelos sujeitos, enquanto a segunda se refere ao tipo de controle de informações sobre esses papéis. Goffman (2008) explica: “para uma pessoa, ter tido o que se chama de passado sombrio é uma questão relativa à sua identidade social; a maneira pela qual ela manipula a informação sobre esse passado é uma questão de identificação pessoal” (p.74). Mas tanto a identidade pessoal como a identidade social de um sujeito pode ser “criada” ou imaginada por alguém que obtenha informações sobre ele. Aliás, quanto mais informações se têm de um sujeito, mais características identitárias é possível criar sobre ele. Essas características são determinantes para o tipo de reconhecimento social e a maneira pela qual os sujeitos serão tratados pela sociedade e reconhecidos por eles mesmos. O autor afirma que existem especialistas em examinar grupos e pessoas para especificar suas identidades, principalmente para identificar pessoas suspeitas e perigosas. Segundo Goffman (2008), a infâmia “surge quando há um círculo de pessoas que tem um mau conceito do indivíduo sem conhecê-lo pessoalmente. A função óbvia da má reputação é a de controle social” (p.81). No momento em que é feita a identificação dos sujeitos é também fabricada uma identidade social e pessoal para ele. Na medida em que os sujeitos são identificados como sendo “perigosos” cria-se concomitantemente não só uma identidade, como também, mecanismos de controle.

Essa identidade, por sua vez, é uma imagem que se tornará pública. O tornar público é de extrema importância para que se legitimem os mecanismos de controle. Então, é porque a sociedade está vendo e identificando as identidades suspeitas que faz-se necessário criar estratégias de controle. A identificação dessas identidades suspeitas

ocorre a partir de informações que se tem dos sujeitos e do resultado de uma comparação feita entre essas identidades e um dado padrão normativo. Essa é

uma das forças motrizes de qualquer coletividade humana, é representada pela necessidade de se exercer controle social sobre os seus integrantes. Para tanto, criam-se códigos de conduta, mecanismos de fiscalização do cumprimento desses códigos e programas de tratamento dos infratores (OMOTE, 2001, p. 295).

Em síntese, tanto a teoria de Goffman quanto as análises do Becker apontam uma concepção mais crítica do desvio e do comportamento desviante. Ambos assumem que o desviante não existe em si, mas é uma construção social que se apóia nos modos hegemônicos de comportamento.

Essas teorias afirmam que não existe uma natureza do normal e sim, um padrão normativo que é construído pela sociedade e que, por sua vez, determina o estranho, o desviante e o estigmatizado. Nesta perspectiva o desvio existe, mas tem como causa variáveis econômicas e culturais materializadas nas normas sociais. Mas, ao invés de considerarem a existência das normas como vetores neutros, definidoras da ordem e do bom funcionamento das sociedades, suas análises identificam nos próprios padrões normativos os fatores desencadeadores dos desvios e dos estigmas, bem como seu papel na formação identitária dos sujeitos.

Segundo Portocarrero (2009), essas abordagens contribuem para desmontar as teorias que tomam por base a biologia para designar o normal e o patológico, mostrando que o conceito de "normal" ultrapassa a mera designação de fenômeno frequente, à medida que: "uma norma só é a possibilidade de uma referência quando foi instituída ou escolhida como expressão de uma preferência e como instrumento de uma vontade de substituir um estado de coisas insatisfatório por um estado de coisas satisfatórias" (p. 212). Com bases nos textos de Canguilhem e Foucault, Portocarrero ressaltar que a norma é a referência de uma ordem possível, o que permite e exige uma contestação (contra-norma) para se fazer norma. A naturalização dos padrões normativos permite evidenciar que o grande paradoxo da sociedade moderna reside no fato de que, gerando a diferenciação, a mesma não consegue conviver com ela, a não ser através de mecanismos discriminatórios. Surgem daí os mecanismos de coerção normalizadora e a fabricação ininterrupta de desviantes.

2.3.3 Vulnerabilidade e Segurança: Os dispositivos de normalização para o controle das situações de riscos

Já é possível depreender, a partir do percurso que acabamos de fazer em torno da *sociologia do desvio*, o argumento que serviu de base para a delimitação do modo como as ciências sociais e humanas têm abordado os comportamentos e as condutas dos jovens considerados em situação de risco social. Estamos admitindo, no entanto, que o termo “risco social” emerge a partir da reconfiguração de forças tanto no âmbito das ciências humanas quanto das ciências biomédicas (AYRES, apud MANN 1992). Mais especificamente, entendemos que foi com o delineamento e a extensão da noção de vulnerabilidade, no contexto biomédico, que a noção de risco voltou a ser tematizada pelas ciências humanas e sociais, ressignificando a noção de desvio.

Vale lembrar que a noção de vulnerabilidade configura-se a partir do impacto determinado pela epidemia de AIDS em nível mundial (MANN e COLABORADORES, 1992), visando identificar os grupos e os sujeitos que estariam mais susceptíveis à infecção do HIV-AIDS. Assim, não casualmente, junto com o termo vulnerabilidade criaram-se também indicadores para avaliar os chamados vulneráveis. Segundo Ayres (1996-1997), a noção de vulnerabilidade visava, inicialmente, agregar informações para se fazer uma avaliação mais precisa das chances que qualquer indivíduo teria de contaminação. Essa avaliação tomava como critérios determinadas características (comumente individuais) sobre os sujeitos e, posteriormente, sobre o seu cotidiano que permitiam supostamente esclarecer as chances de contaminação e, ao mesmo tempo, estabelecer melhores condições de prevenção.

Mas é com o avanço dos estudos epidemiológicos que surge a noção mais específica de risco. Pois enquanto a noção de vulnerabilidade ajudava a identificar os indivíduos mais suscetíveis à contaminação, a noção de risco possibilitava, sobretudo, “calcular a probabilidade de ocorrência de um agravo” em determinados grupos populacionais. Sempre levando em consideração as características e condições desses mesmos grupos (AYRES, 2007). Isso permitiu a delimitação e difusão de critérios e fatores que visavam identificar grupos e sujeitos em risco ou que apresentavam uma probabilidade maior ou menor para fazer parte dos grupos de risco.

A transposição dessa perspectiva para o campo das ciências humanas e sociais não foi um processo simples. Para os propósitos desse estudo, basta lembrar que com a

crise do processo de acumulação do capital nos anos 1970, o papel do Estado foi redefinido. As políticas sociais passaram a ser apreendidas como insuficientes para dar conta dos mecanismos de seguridade social, gerando um cenário de insegurança na população (CASTEL, 2005). É nesse contexto que os conceitos de *risco e vulnerabilidade* passaram a ser tratados como problemas sociais e políticos, transpondo as fronteiras dos estudos epidemiológicos. Nesse momento, essas noções passaram a figurar nas análises de determinadas questões sociais, substituindo outros conceitos como os de “desvio social” ou “desvio da norma”, entre outros.

Uma das tendências mais difundidas dessa perspectiva aborda os riscos como um “paradoxo da modernidade tardia” (ALMEIDA, 2007). O principal representante desse tipo de abordagem é o sociólogo Ulrich Beck e sua tese de que estaríamos vivendo em uma “sociedade de risco”. Segundo Beck existiriam riscos individuais e riscos globais, sendo estes últimos os riscos predominantes.

Robert Castel (2005), por sua vez, defende que as transformações das relações econômicas próprias do processo de modernização geraram uma insegurança na população, sobretudo, no que diz respeito ao seu futuro. Enquanto nas sociedades tradicionais, o futuro era algo predestinado e previsível, na modernidade passou a ser alvo de planejamento sistemático, produzindo incertezas quanto à sua concretização. É o que Giddens denominou de *colonização do futuro*. O fato, afirma Castel (2005), é que essas mudanças geraram angústia, medo e a sensação, cada vez mais presente, de se estar *em risco*. Nesse contexto, alguns grupos sociais passaram a ser classificados como *grupos de risco* como os moradores das periferias urbanas ou as pessoas desempregadas. Como resultado, esses grupos são mobilizados a gerenciar seus próprios riscos, como se esses fossem algo que pertencessem a eles.

Na esteira dos processos de individualização dos riscos, na área da saúde, as análises sociológicas relacionam os riscos com as escolhas inerentes ao estilo de vida de determinados sujeitos. Segundo Spink (apud LUIZ E COHN, 2001), esse tipo de análise dos riscos engloba quatro áreas de especialidade: o cálculo dos riscos, a percepção dos riscos pelo público, a gestão dos riscos e a comunicação ao público sobre os riscos.

Dessas a que mais nos interessa é a gestão social dos riscos. Pois é neste âmbito que encontramos as pistas para entendermos a forma como os jovens pobres se tornaram objeto dos governos nas políticas atuais de juventude. Basta lembrar, com Castel (2003), que os riscos não podem ser calculados e governados com facilidade, haja vista sua complexidade e imprevisibilidade (p. 63). No entanto, é por meio de uma gestão

racional dos riscos que os governos buscam atingir determinados grupos populacionais, atendendo suas demandas de proteção social. O curioso é que o atendimento dessas demandas aparece atrelado ao perigo potencial que esses mesmos grupos poderiam representar para o conjunto da sociedade. É nesse sentido que o risco pode ser apreendido como um dispositivo regulador ou como um dispositivo de governo das populações. Um dispositivo passível de ser acionado sempre que um determinado grupo afasta-se dos padrões normativos vigentes.

Vale lembrar que, segundo Foucault (2008b), essas tentativas de conformar as pessoas, segundo padrões prévios constituídos no próprio grupo ao qual essas mesmas pessoas pertencem devem ser compreendidas “mais [como] uma normação do que uma normalização” (Foucault, 2008b, p.75). Segundo o autor, na normação, parte-se da norma para em seguida distinguir-se o “normal” do “anormal”.

Já no processo de normalização parte-se do “assinalamento do normal e do anormal, um assinalamento das diferentes curvas de normalidade” (FOUCAULT, 2008b, p. 83). A operação de normalização consistirá, portanto, em fazer interagir essas diferentes atribuições de normalidade, fazendo com que as mais desfavoráveis se assemelhem às favoráveis. Assim, as sociedades normalizadoras têm como princípio uma forma de reclusão que não é aquela que afasta o “diferente”. Ao contrário, no processo de normalização o “diferente” é incluso. Foucault (1996) denomina esse processo como a passagem da “reclusão-exclusão” dos indesejados para “reclusão-inclusão” dos mesmos, de modo que se possa normalizá-los. Assim,

podemos entender que os dispositivos *normatizadores* são aqueles envolvidos com o estabelecimento das normas, ao passo que os *normalizadores* [são] aqueles que buscam colocar (todos) sob uma norma já estabelecida e, no limite, sob a faixa de normalidade (já definida por essa norma) (VEIGA-NETO e LOPES, 2006, p. 10).

Com essa diferenciação, a analítica foucaultiana, nos chama a atenção para a maneira arbitrária com que as normas são estabelecidas e posteriormente naturalizadas. Nas sociedades normalizadoras, os sujeitos não são simplesmente colocados para fora das instituições ou confiná-los em instituições especificamente criadas para isso. A finalidade consiste, antes, em ligar os sujeitos a um “aparelho de normalização”, cujo vínculo com o Estado pouco importa (FOUCAULT, 1996). Isso nos permite compreendero que há de mais específico e como opera esse mecanismo de poder que é a

noção de risco. A noção de risco configura-se como um “dispositivo de segurança” que tem por alvo conter as possíveis ameaças à ordem social.

Como dispositivo de segurança, a noção de risco funciona através de um cálculo capaz de inserir uma ação determinada “numa série de acontecimentos prováveis” (FOUCAULT, 2008, p. 09), não importando, nesse caso, se ação é real ou apenas virtual. Pois, o que está em jogo é introduzir uma economia nos processos de regulação social. Assim, uma vez que um dado fenômeno seja incluso na lógica da probabilidade, os dispositivos de poder reagirão a esse fenômeno, instaurando “uma divisão binária entre o permitido e o proibido” e fixando uma média considerada ótima passível de estabelecer “os limites do aceitável, além dos quais a coisa não deve ir” (p. 12). Ao contrário das práticas disciplinares, o dispositivo de segurança não age individualmente, mas sobre toda uma massa populacional.

Enquanto a disciplina opera centralmente com táticas punitivas, visando a correção das condutas individuais, a segurança opera via planejamento global, tendo em vista a prevenção dos desvios e a inclusão controlada dos desviantes. No curso denominado “Os Anormais”, Foucault (2008) exemplifica os mecanismos de regulação próprios aos dispositivos de segurança através do tratamento da peste durante os séculos XVI e XVII. Trata-se nesses mecanismos

de quadrilhar literalmente as regiões, as cidades no interior das quais existe a peste, com uma regulamentação indicando às pessoas quando podem sair, como, a que horas, o que devem fazer em casa, que tipo de alimentação devem ter, proibindo-lhes este ou aquele tipo de contato, (...) obrigando-as a abrir a casa aos inspetores. Pode-se dizer que temos, aí, um de sistema que é de tipo disciplinar (p.14).

Podemos observar que este modo de controle não visa excluir pura e simplesmente os indivíduos, mas realizar um movimento de exclusão por inclusão. O problema central não é expulsar, mas saber, por exemplo, quantas pessoas pegaram a doença, “com que idade, com quais efeitos, qual a mortalidade”, avaliando-se “que riscos se corre fazendo-se inocular (o vírus da varíola), qual a probabilidade de um indivíduo vir a morrer ou pegar varíola (...)” (FOUCAULT, 2008, p.14). Trata-se, portanto, de um mecanismo que age a partir de cálculos probabilísticos com o objetivo de evitar irregularidades no futuro. O dispositivo de segurança, por sua vez, “é uma certa maneira de acrescentar, de fazer funcionar, além dos outros mecanismos propriamente de segurança, as velhas estruturas da lei e da disciplina” (Idem. P. 14).

Seguindo a genealogia foucaultiana, apreendemos que a noção de risco aparece como determinante para identificar (calcular) quais grupos são mais suscetíveis de representarem alguma forma de perigo. O curioso é que o risco representado é calculado a partir de saberes extraídos dos próprios indivíduos e grupos, tais como o lugar de moradia, a profissão que exercem, a idade que possuem dentre outras variáveis. Esse cálculo possibilita identificar as zonas de perigo no interior de um determinado território (FOUCAULT, 2008, p. 80)³⁸. Com isso, a noção de grupos populacionais passa a ser um mecanismo vital para os governos. Esses abordam os grupos populacionais como

um conjunto de indivíduos que são pensados coletivamente como uma unidade descritível, mensurável, conhecível e, por isso mesmo, governável. Desde então, a população é tratada como um corpo vivo, um corpo-espécie, sobre o qual o Estado – ele mesmo, na sua acepção moderna, uma invenção também correlata às invenções do biopoder e da população – assume, como sua, a responsabilidade de governar para promover a vida (VEIGA-NETO e LOPES, 2007, p.955).

A população passa a ser, justamente, o foco do que Foucault denominou de Estado governamentalizado. Noção através da qual é possível designar um conjunto de práticas de governo das condutas que “têm na população seu objeto, na economia seu saber mais importante e nos dispositivos de segurança seus mecanismos básicos” (MACHADO apud, VEIGA-NETO e LOPES, 2007, p. 951). A questão, agora, consiste em verificar de que modo essa analítica nos permite ressignificar os processos de inclusão dos diferentes segmentos juvenis nos programas e projetos políticos. Retomando nossa pergunta inicial, interessa-nos compreender como o *discurso do risco* está presente nos referenciais normativos das políticas públicas de juventude e nos discursos dos ex-alunos do Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem Recife.

³⁸ Registre-se, contudo, que não é o espaço físico em si mesmo o que importa, mas sim a circulação dos sujeitos dentro do território, a forma como circulam, com que permanência, através de quais contatos. É o dessa circulação que se torna o alvo do Estado governamentalizado (Foucault, 1992, p. 293).

CAPÍTULO III

JUVENTUDE, RISCO E EDUCAÇÃO: OS REFERENCIAIS NORMATIVOS DO PROJovem E A PERCEPÇÃO DOS EGRESSOS

3.1 Procedimentos Metodológicos e Caracterização do Campo de Pesquisa

Para responder aquele questionamento inicial, optamos por realizar uma pesquisa de caráter qualitativo que privilegiou a obtenção de dados descritivos e não quantitativos e que foram obtidos através do contato direto entre o pesquisador e a situação estudada. Em um primeiro momento, realizamos a coleta de material sobre o objeto de estudo nos documentos normativos do ProJovem Original: o projeto do ProJovem Original e dois relatórios que condensam a avaliação no período do Programa. A análise dos documentos privilegiou o mapeamento dos referenciais normativos que orientaram as ações do Programa, procurando apreender como o Programa relacionou as questões da educação, da juventude e do risco.

3.1.1 Dos documentos:

O documento que orienta o ProJovem Original é constituído de 37 páginas, contendo na primeira parte uma apresentação das principais características do programa (a quem está endereçado, a carga horária, os principais objetivos). Em seguida, o documento traz uma breve contextualização do ProJovem no âmbito da política nacional de juventude. E mais adiante apresenta um perfil da juventude brasileira, apontando “aspectos sócio-econômicos, vulnerabilidades e potencialidades da juventude” (Brasil, 2005, p.08). Após essa caracterização dos jovens brasileiros, que pode ser entendida como justificativa para a própria existência do programa, o documento aponta as “características do público do ProJovem” (Idem, p. 11). Finalmente, o documento enumera os objetivos de forma detalhada, a proposta de gestão, os conceitos norteadores das suas ações, bem como, a sua proposta pedagógica,

a organização do currículo e a previsão de como deve estar organizado em termos estruturais em cada município que vier a adotá-lo.

É importante lembrar, nesse momento, que o projeto do ProJovem Original foi elaborado por um grupo interministerial, que envolveu 19 ministérios, como já foi dito no primeiro capítulo,

com assessoramento de técnicos do IPEA, na produção de informações estatísticas pertinentes, incorporou resultados de pesquisas e consultas realizadas pela UNESCO e pelo Projeto Juventude do Instituto Cidadania, e também, acompanhou o trabalho desenvolvido pela Comissão Especial da Câmara de Deputados destinada a acompanhar e estudar propostas de Políticas Públicas para a Juventude (BRASIL, 2005, p. 06).

A elaboração do documento se deu durante o ano de 2004. Naquele momento, a equipe gestora era composta pelo responsável pela Secretaria Nacional de Juventude, Beto Cury, pela secretária adjunta, Regina Novaes e pela coordenadora nacional do ProJovem, Maria José Feres. O secretário tinha uma formação de cunho mais político-partidária e sindical. Por outro lado, a secretária adjunta, apresentava um perfil vinculado mais diretamente ao campo acadêmico e à militância na sociedade civil³⁹. A coordenadora do ProJovem, por sua vez,

é professora do Departamento de História da Universidade Federal de Juiz de Fora – MG. Foi Coordenadora do Setor de Educação da UNESCO no Brasil, Secretária da Educação Infantil e Fundamental do MEC - 2003/2004, Secretária de Coordenação da Política Social da Prefeitura de Belo Horizonte, Secretária Adjunta de Educação do Estado de Minas Gerais - 1999/2000 (Disponível em: www.planalto.gov.br/secgeral/juventude).

³⁹ “**Roberto Cury** foi dirigente estudantil e vereador em sua cidade, presidente do Sindicato dos Metalúrgicos de Divinópolis, vice-presidente da CUT-MG, secretário de Organização da Confederação Nacional dos Metalúrgicos. Em 2003, foi secretário de Articulação Social do Governo Federal e, em 2005, tornou-se o primeiro secretário Nacional de Juventude, depois de coordenar um grupo de articulação para propor políticas para essa área. **Regina Novaes** é antropóloga, professora da UFRJ, especializada em questões de Juventude. Foi uma das coordenadoras do Projeto Juventude (parceria do Instituto Cidadania com organizações da sociedade civil), é presidente do Conselho Curador do Ibase – o Instituto Brasileiro de Análises Sócio-Econômicas e faz parte da diretoria do ISER (Instituto de Estudos da Religião). Natural de São Carlos (SP) tem 55 anos, e, desde os anos 1970, trabalha no Rio de Janeiro em projetos sociais e culturais dirigidos à população jovem das favelas”. (Disponível: www.planalto.gov.br/SecGeral/juventude/arquivos_projovem/dulci.htm, grifos nossos).

Como já foi dito, além do Projeto do Programa, outros documentos foram analisados durante a nossa pesquisa, como os relatórios nacionais do ProJovem datados de 2007 e 2008.

Esses documentos correspondem às ações desenvolvidas nos anos de 2005- 2006 e 2007, respectivamente. Fruto de um sistema de monitoramento e avaliação ⁴⁰ composto por grupos de pesquisadores de seis (06) universidades federais, os conteúdos desses documentos baseiam-se em dados levantados junto a alunos, professores e gestores municipais do ProJovem. Na análise realizada observamos a predominância de uma linguagem acadêmica refletindo as origens dos seus formuladores.

O relatório com data de 2007, por exemplo, traz uma introdução da coordenação do ProJovem, bem como, um artigo da antropóloga Regina Novaes. Além disso, reúne muitos dados a respeito das características da juventude no Brasil e igualmente, informações detalhadas sobre o desenvolvimento do Programa nas capitais brasileiras. Numa visão global, podemos afirmar que esse relatório se deteve basicamente na descrição do funcionamento do ProJovem. Enquanto o relatório de 2008 focaliza prioritariamente os resultados oriundos das práticas avaliativas levadas a efeito pelos diferentes grupos de pesquisadores das universidades.

De fato, este último documento, apresenta dentre outras informações, as características dos jovens que estavam passando pelo Projovem, os quantitativos referentes à evasão, bem como as peculiaridades dos que permaneciam vinculados, tais como: situação familiar, trajetória escolar e de trabalho. O relatório apresentava ainda dados sobre aprendizagem e avaliação dos jovens. Foram tratadas também informações sobre a implementação do projeto pedagógico integrado e a formação dos educadores. Esses últimos dados obtidos mediante aplicação de metodologias quantitativa e qualitativa, sobretudo, a realização de grupos focais.

Como resultado dos grupos focais, o documento apresenta trechos de falas dos jovens para ilustrar principalmente as causas que dificultaram tanto a adesão quanto a permanência dos jovens no programa. No que se refere ao perfil dos que permaneceram, as características dos jovens foram expressas por meio de gráficos e tabelas, utilizando

⁴⁰ O sistema de monitoramento e avaliação “tem o objetivo de acompanhar as ações, a gestão e execução do Programa, levantar e analisar dados e fornecer subsídios para o planejamento e tomada de decisões. (...) É constituído por sete instituições universitárias cuja responsabilidade é delimitada regionalmente, a saber: UFBA, UFMG, UFPA, UFPE, UFPR, UnB e UFJF/CAEd” (Brasil, 2006, p.45). Cada universidade e instituição é responsável por determinadas capitais da região correspondente.

as seguintes variáveis como parâmetros centrais da avaliação: gênero, cor, estado civil, idade e situação de trabalho. É importante registrar a conclusão desse documento:

O perfil dos jovens atendidos é coerente com o perfil previsto desse público-alvo, o que demonstra que o Programa atinge a população à qual se destina. O perfil no ingresso é similar ao da conclusão, o que demonstra seu caráter inclusivo, uma vez que não há discriminação ou exclusão por cor, sexo, idade ou outra característica (Brasil, 2008, p.29).

Essa conclusão configurou-se como a indicação mais relevante, orientando e fornecendo o balizamento para o trabalho analítico da nossa própria investigação. Pois, é possível perceber, na avaliação descrita acima, a centralidade do perfil dos jovens na avaliação que os gestores/formuladores fizeram a respeito do impacto do ProJovem Original. A coerência entre o perfil apontado na descrição do público alvo, quando comparado ao perfil da conclusão, foi tomado como o principal indicador do sucesso do programa, apontando não só a coerência interna entre o que foi planejado e o que foi executado, mas, sobretudo, por materializar o “caráter inclusivo” da proposta, evidenciado, na ótica governamental, pela ausência de práticas discriminatórias ou excludentes por quaisquer critérios que se tome por referência. Por essa razão, a análise do perfil dos jovens atendidos pelo ProJovem Original constitui-se como o fio condutor da leitura efetivada dos documentos e das falas dos egressos desse programa.

Foi com base na análise desse perfil que procedemos ao mapeamento dos referenciais normativos do ProJovem Original, relacionando-os às percepções apreendidas, em um segundo momento, nas entrevistas semi-estruturadas realizadas junto a um grupo de seis (06) jovens egressos do Programa, durante o segundo semestre de 2009. A opção por esse dispositivo resulta do entendimento da eficácia desse instrumento nas pesquisas de cunho qualitativo, uma vez que potencializa o estudo “de significados subjetivos e de tópicos complexos demais para serem investigados por instrumentos fechados num formato padronizado” (BANISTER, apud SZYMANSKI, 2008).

Durante as entrevistas buscamos compreender o que os egressos entendem por risco, educação e juventude e como eles estão se posicionando em relação a essas noções que nortearam as ações do ProJovem. As entrevistas foram feitas na casa dos jovens ou no local de trabalho dos mesmos. Identificamos uma fluência na conversa, considerando que havia uma identificação do pesquisador com o grupo abordado e com

o próprio ProJovem. É importante destacar que dois (02) dos entrevistados tinham sido colegas de trabalho do pesquisador, o que também facilitou a abertura e a cumplicidade durante o processo de realização das entrevistas.

3.1.2 Os Sujeitos da Pesquisa:

Isso é importante já que entendíamos que para fazer qualquer tipo de análise qualitativa deveríamos conhecer e ter uma aproximação sensível com os sujeitos. A aproximação entre os jovens e a pesquisadora ocorreu durante nossa atuação como coordenadora do Arco Ocupacional de Esporte e Lazer do ProJovem ⁴¹. Desse modo, dos jovens entrevistados, dois (02) deles já eram conhecidos da entrevistadora, os quais inclusive atuaram como mediadores no contato com os outros quatro (04) jovens. Foram entrevistados então, seis (06) jovens, três deles foram egressos do ProJovem Piloto e moradores do bairro do Ibura e os outros três eram, no período das entrevistas, concluintes das turmas de 2007-2008, moradores do bairro de Santo Amaro.

O Ibura é um bairro da periferia da Cidade do Recife, localizada na RPA 6 ⁴², situando-se na região sul da cidade. O Ibura comporta, segundo o atlas municipal de desenvolvimento humano de 2005, 18.946 habitantes, o que significa 1,33% da população total do Recife. Em 2000, 44% da população considerada jovem (18 a 24 anos) possuía escolarização inferior a oito (08) anos de estudo e 38% da população é considerada pobre. Ainda segundo o atlas, o índice de desenvolvimento humano do bairro do Ibura era de 0,737.

O bairro de Santo Amaro, por sua vez, localiza-se na RPA1 na zona leste da cidade. No ano de 2000, Santo Amaro era composto de um total de 17.399 habitantes, que representa 1,22% da população do município. Neste mesmo ano, 68,8% da população considerada jovem, tinha menos de oito anos de estudo e 56% da sua população era considerada pobre. De acordo com o atlas (2005), o índice de desenvolvimento humano, em 2000, era de 0,65.

Com base nessas informações, podemos ter uma breve idéia das características desses bairros e que pode nos ajudar a compreender um pouco da realidade dos bairros em que vivem os jovens entrevistados. Para garantir o sigilo dos jovens com os quais

⁴¹ Os Arcos Ocupacionais do ProJovem são definidos como um conjunto de ocupações, que possuem uma base técnica comum, e que devem garantir ao jovem uma iniciação profissional numa determinada área de trabalho (Brasil, 2005).

⁴² O município do Recife é dividido, pra fins de governo, em 6 Regiões Político-Administrativas (RPAS)

conversamos, conforme as diretrizes éticas que regularam o trabalho de investigação, vamos nos referir aos mesmos como: Jovem A, B, C, D, E e F.

3.1.3 Descrição dos Jovens

Jovem A: trata-se de uma jovem egressa do ProJovem Original, no seu primeiro ano, versão Piloto realizado no bairro do Ibura. A jovem mora na comunidade dos Milagres no Ibura, tem 28 anos, é casada e tem dois filhos. A jovem engravidou aos 15 anos e parou de estudar aos 16, por causa do nascimento do filho. No período da entrevista (dezembro de 2008), ela não estava estudando e nem pretendia voltar para escola. A entrevista foi feita na sala da sua casa, onde ela mora com um dos filhos e seu companheiro. A pesquisadora não possuía nenhum vínculo anterior com essa jovem, tendo sido apresentada a ela no mesmo dia da conversa. Contudo, esse fato não atrapalhou a fluência do diálogo. No decorrer da entrevista, contudo, a jovem mostrou-se bastante desesperançosa com as possibilidades de realizar seus desejos, principalmente no que diz respeito aos estudos e ao trabalho: *“Eu to parada, eu to parada no tempo. A única coisa que eu vejo é os anos passando e a gente na mesma (...) como assim? se eu vou ter uma profissão? Eu acho que... acho que mais não. Eu vou deixar isso agora pros meus filhos”*.

Jovem B: Egressa do ProJovem Piloto do bairro do Ibura, B. tem 27 anos de idade, é casada e tem um filho. Parou de estudar antes de concluir a sétima série por problemas de saúde. Cresceu no bairro da Macaxeira, mudando-se posteriormente para o Ibura. A jovem sempre morou com a tia e seus oito (08) primos. Segunda ela, sua tia é a referência central de sua vida: *“é ela quem me move para buscar meus objetivos”*. Até a data da entrevista ela estava freqüentando um programa de aceleração educacional do ensino médio denominado *Travessia*. A pesquisadora já tinha um vínculo estabelecido com essa jovem construído durante a realização do ProJovem Piloto. As duas conviveram também como colegas de trabalho no Geraldão. A entrevista ocorreu numa das salas do Geraldão que, até a data da entrevista, era o lugar de trabalho da jovem. O diálogo foi interrompido algumas vezes para que a jovem pudesse responder às tarefas do seu trabalho, contudo isso não chegou a comprometer a nossa conversa.

Jovem C: Egresso do sexo masculino, solteiro, C. não tem filhos. Ele também fez parte do Projeto Piloto no bairro do Ibura. Ele cresceu e até o dia da entrevista morava na comunidade de Três Carneiros – Ibura, numa casa considerada como um sítio. Disse ter parado de estudar porque achava que a escola tinha uma “*energia negativa. Parei por isso, parei porque eu quis*”. A entrevista também aconteceu no Geraldão, lugar onde o jovem trabalhava como educador de skate. Ele já mantinha uma relação de amizade com a pesquisadora, o que facilitou bastante sua disponibilidade para falar, gerando inclusive um fato curioso: em alguns momentos da entrevista, ele devolvia as perguntas para a própria entrevistadora. Ele confessou ter amigos no tráfico de drogas e conhecer jovens envolvidos com roubo, mas disse que isso não interferia na sua maneira de se relacionar com eles e na sua prática de educador social. O jovem, até a data da entrevista, também estava matriculado no Programa Travessia, mas ainda não havia começado a estudar. Ele declarou que pretendia entrar na universidade e cursar ciências sociais.

Jovem D: Egressa da última turma do Projovem Original, no bairro de Santo Amaro, durante os anos de 2007-2008. D. é moradora do bairro de Santo Amaro, tem 21 anos de idade e é solteira. Aos 16 anos engravidou, foi reprovada na escola e por isso parou de estudar: “*Eu tinha vergonha de ir pra escola*”, afirma. Ela se queixou bastante da sua infância e adolescência, alegando que se sentia muito presa: “*Minha infância foi meio apertadinha, que eu só vivia presa... era da escola pra casa, se eu saísse o pau comia*”. Por isso, confessou que fugia de casa para poder fazer as coisas que gostava. A entrevista foi feita no terraço da sua casa, o lugar estava bastante barulhento, pois ficava perto da avenida principal onde passavam muitos carros. Percebemos que a jovem estava envergonhada durante a conversa, talvez pelo fato de não conhecer a pesquisadora. Um aspecto marcante dessa entrevista foram suas declarações de que foi bom ter passado pelo ProJovem porque ela “*aprendeu a ficar em casa*”. Até o dia da entrevista, ela afirmou que estava tendo dificuldades de se matricular no ensino médio por falta da documentação necessária.

Jovem E: Egresso também da última turma do Projovem Original em Santo Amaro. O jovem disse ter crescido e morava até o período da entrevista no mesmo bairro. Ele é casado e tem um (01) filho. É educador de Break (dança de rua e um dos elementos do movimento Hip-Hop) em uma ONG do bairro. E. disse que depois que entrou na ONG precisou viajar e por isso perdia aula, assim, desistiu de estudar. A entrevista foi

realizada na cozinha da sua casa, onde ele mora com sua mãe, sua esposa e sua filha. Era um dia de sábado e todos estavam em casa. O jovem declarou que desde pequeno jogava capoeira e na adolescência conheceu o Break. Essas práticas esportivas proporcionaram a ele o contato com grupos diversos, o que “*ampliou minha maneira de ver o mundo*”. A entrevistadora já o conhecia, mas não tinha estabelecido com ele uma relação mais próxima. Até a data da entrevista, o jovem estava trabalhando como educador social de Break pelo Programa Pronasci ⁴³.

Jovem F: Egresso do Projovem Original 2007-2008, do bairro de Santo Amaro, F. é morador desse mesmo bairro e disse que desde pequeno participa do grupo de jovens da igreja. Gosta de tocar violão e até a data da entrevista trabalhava como voluntário de uma associação de apoio a crianças e adolescentes no bairro. A mesma instituição onde o jovem passou dez (10) anos da sua infância e adolescência participando de diferentes atividades sócio-educativas. O jovem disse que parou de estudar por “*influência dos outros e porque tinha saído da igreja*”. A entrevistadora não conhecia o jovem, tendo sido apresentada a ele no mesmo dia da entrevista. A entrevista foi feita na sala da sua casa. Ele se mostrou bastante disponível para falar, parecia que estava gostando da situação, como se estivesse se sentindo valorizado. Ao final da entrevista ele declarou que está matriculado no programa de aceleração Travessia.

3.2 Caracterização do Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Objetivos e parâmetros normativos

Apresentamos agora o referencial normativo do ProJovem Original que foi captado nos documentos do programa. É importante lembrar que destacamos, no processo de análise, os objetivos do programa, a proposta de gestão, o projeto pedagógico e o perfil dos jovens, para daí extrair as concepções de educação, juventude e risco que estão orientando os documentos. Dessa forma, o nosso objetivo é mostrar

⁴³ Desenvolvido pelo Ministério da Justiça, o Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (Pronasci) marca uma iniciativa inédita no enfrentamento à criminalidade no país. O projeto articula políticas de segurança com ações sociais; prioriza a prevenção e busca atingir as causas que levam à violência, sem abrir mão das estratégias de ordenamento social e segurança pública. (Disponível em: portal.mj.gov.br/data/Pages/)

quais os referenciais normativos que se fizeram presentes no ProJovem, avançando no processo de contextualização, apresentado no primeiro capítulo, quando o foco era apenas localizar o ProJovem no âmbito das políticas nacionais de juventude.

O ProJovem foi criado para jovens entre 18 e 24 anos que terminaram a quarta-série, mas não concluíram a oitava série e que não possuem vínculo formal de trabalho. Segundo os documentos, o Programa foi pensado “especificamente para um segmento juvenil que é o *mais vulnerável* e menos contemplado pelas políticas públicas vigentes” (Brasil, 2007. Grifos nossos). De acordo com o relatório de 2007, o ProJovem é um programa de caráter experimental e emergencial por considerar a gravidade da situação de exclusão social dos jovens brasileiros. Vale ressaltar que essa concepção também aparece no relatório de 2006 e no próprio documento balizador do Programa. Assim, o programa foi considerado uma estratégia de intervenção rápida e necessária para a “proteção” da juventude e dos “males” que ela pode causar a sociedade.

Trata-se de um programa emergencial que não abre mão da qualidade e que enfrente o desafio de encontrar caminhos para compreender e se inserir no universo juvenil contemporâneo marcado pelas inseguranças do mundo globalizado (BRASIL, 2006, p. 12).

Segundo o projeto inicial e o relatório de 2006 do Programa, o ProJovem tinha como principal finalidade proporcionar formação integral ao jovem, associando ações para a elevação da escolaridade, qualificação inicial para o trabalho e formação para o desenvolvimento de intervenções comunitárias de interesse público. Esses objetivos principais é que deveria garantir, simultaneamente, a re-inserção dos jovens na escola, uma (re)aproximação do jovem com o mundo do trabalho, um despertar para o compromisso com as questões da sua comunidade e a inclusão digital. Ele buscou

responder a demandas estruturais de educação com qualidade (...). Isto não significa apenas oferecer informática como meio de comunicação e aprendizado; conteúdos que tenham a ver com a linguagem, referências e desafios dos jovens de hoje; arcos profissionais voltados para novas ocupações. Significa, sobretudo, integrar estas dimensões em um só projeto pedagógico (BRASIL, 2006, p.12).

Baseado nas afirmações da coordenadora nacional do ProJovem, o programa pretende auxiliar os jovens a “retomar o seu itinerário formativo, de prosseguir nos

estudos, desenvolver aptidões e exercer a cidadania” (idem, p. 12). No entanto, a meta central, enfatizada em todos os documentos, era atender as “demandas específicas” destes segmentos, focalizando as necessidades emergenciais “dos segmentos juvenis considerados mais vulneráveis” (idem, p. 12).

3.2.1 A Gestão do Programa

O ProJovem propôs um plano de gestão compartilhada, com cooperação entre a esfera federal e os municípios. No âmbito da esfera federal, foi instalado um comitê gestor formado por representantes de quatro ministérios (Ministério do Trabalho e Emprego, Ministério da Educação e Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome). Este comitê estava submetido à coordenação da Secretaria-Geral da Presidência da República, trabalhando em parceria com os comitês gestores das prefeituras e com instituições locais que variavam de acordo com a organização de cada município. Nesse sentido, era enfatizado a realização de parcerias “com os governos estaduais, unidades operacionais do Sistema S (SENAI, SEBRAE, SENAC e SENAT) e com organizações da sociedade civil” (BRASIL, 2007).

No âmbito federal, o programa contou com a parceria da Fundar (Fundação Darcy Ribeiro), do CAED (Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação), do PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), da COPPE (Coordenação dos Programas de Pós-graduação de Engenharia da Universidade Federal do Rio de Janeiro) e da Fundação Roberto Marinho. Cada uma dessas entidades, colaborava de maneira distinta no âmbito global do programa. A **Fundar**, por exemplo, era responsável pela formação inicial e continuada dos docentes e gestores selecionados para atuar no Programa, além de preparar os especialistas indicados pelas universidades para atuarem nas formação dos professores, orientadores profissionais e assistentes sociais que trabalharam no ProJovem. O **CAED**, por sua vez, era responsável pela coordenação do Sistema de Monitoramento e Avaliação e pelo processamento de informações obtidas durante os processos de acompanhamento da implantação, das ações e da gestão do Programa nos municípios, Núcleos e Estações da Juventude. Esse centro também elaborava e corrigia as provas que eram aplicadas periodicamente entre os alunos e os questionários de acompanhamento dos núcleos. O **PNUD** elaborou um sistema informatizado de gestão compartilhada, capacitação e estruturação de equipe, visando produzir e integrar informações necessárias ao acompanhamento do Programa.

A **COOPE** elaborou todo o material didático da qualificação profissional, coordenando também a elaboração dos Arcos Ocupacionais e a formação dos professores do ProJovem. Por fim, a **Fundação Roberto Marinho** propôs atividades dinamizadoras das Estações de Juventude como a organização de videotecas, realização de Dias Temáticos, curso de comunicação e mídia, etc. (Brasil, 2007).

Curiosamente, nenhum dos documentos avaliativos consultados faz referências explícitas ao impacto dessas parcerias na materialização dos resultados alcançados, até porque se tratam de organizações com perfis e lógicas de atuação bastante distintas. Não encontramos nenhuma referência que tenha tomado essa articulação como foco de avaliação, tendo em vista sua importância estratégica no modelo de gestão do Projovem Original. Nesse aspecto, o relatório de 2006 se limita a afirmar que

o modelo de organização e de gestão do Projovem é inédito na administração pública federal: é a primeira vez que um Programa é executado com base em ações articuladas de vários ministérios, sob a coordenação de um deles (BRASIL, 2006, p. 04).

É levada em consideração apenas a articulação intersetorial, no próprio âmbito governamental. Ao mesmo tempo, o ineditismo do modelo não conseguiu superar uma gestão verticalizada ancorada na coordenação nacional, passando pela coordenação municipal e terminando na coordenações locais das chamadas *Estações de Juventude*. Assim, uma das críticas apontadas pelos relatórios avaliativos é que, em alguns contextos, essa proposta de gestão acabou por gerar um padrão de gestão ainda dependente das instâncias centrais do governo, com pouca interferência dos atores locais. Esses últimos permaneceram ainda vinculados ao papel de executores das determinações instituídas na esfera federal com pouca possibilidade de interferir nas diretrizes globais da proposta. Um ponto destacado foi que “os comitês gestores locais, seguiam estritamente o modelo nacional” (BRASIL, 2006, p. 07), apresentando baixa capacidade de incorporar inovações no modelo de gestão proposto.

No caso do Recife, o Projovem Original estava sob a gestão de um comitê coordenado pela Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer. Esse comitê trabalhou em parceria com as coordenações das Estações das Juventudes. Esse diálogo era feito através das figuras de um *coordenador municipal pedagógico*, um *coordenador da qualificação profissional* e um *coordenador da ação cidadã*, que tinham a função de fazer a interlocução entre a coordenação municipal e as Estações.

Embora não seja o propósito desse trabalho uma avaliação do modelo de gestão implementado pelo ProJovem Original, estudos e avaliações locais têm indicado que, no caso da cidade do Recife, a mediação desses coordenadores apresentou uma repercussão significativa no processo de implementação local do programa.

3.2.2. A Proposta Pedagógica

Inicialmente, o ProJovem Original pretendia materializar uma proposta pedagógica inovadora pela agregação de três pilares na formação dos jovens: a formação básica, a qualificação profissional e a ação cidadã. Como já mencionamos, os próprios objetivos seriam alcançados através desse tripé, garantindo: a elevação da escolaridade (conclusão do ensino fundamental II); a formação inicial para o trabalho; e o desenvolvimento de ações comunitárias. A certificação do ensino fundamental II para os jovens que concluíram o Programa foi garantida pelo Conselho Nacional de Educação – CNE. Assim, a proposta pedagógica do ProJovem proclamava considerar as “especificidades de seu público: a condição juvenil e a imperativa necessidade de superar a situação de exclusão em que se encontram os jovens no que se refere aos direitos à educação e ao trabalho” (BRASIL, 2005, p. 09).

Para isso, o programa original tinha duração de 12 meses ininterruptos, sendo composto por uma carga horária de 1.600 horas (1.200 presenciais e 400 não presenciais). Como podemos ver no quadro abaixo:

Programa	Carga Horária	Formação Básica	Qualificação Profissional	Ação Comunitária	Total	Período
ProJovem Original	Horas Presenciais	800	350	50	1.600	12 meses
	Horas não-Presenciais	400				

Quadro 04. Fonte: Brasília, 2005.

A carga horária foi dividida em quatro (04) unidades formativas, cada uma com um tema específico que orientava os três (03) meses da unidade, tanto nas atividades da formação básica, como da qualificação profissional e da ação cidadã. De acordo com o projeto pedagógico, as três vertentes do programa deveriam se inter-relacionar através de um eixo estruturante temático que perpassava tanto as três (03) dimensões como os

demais componentes disciplinares do currículo: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Sociais, Ciências da Natureza, Língua Estrangeira e Informática (ver Quadro 05). A proposta curricular do ProJovem estava, portanto, orientada por um tema integrador e seus eixos estruturantes.

GRANDE TEMA INTEGRADOR	UNIDADE FORMATIVA I JUVENTUDE E CIDADE	UNIDADE FORMATIVA II JUVENTUDE E TRABALHO	UNIDADE FORMATIVA III JUVENTUDE E COMUNICAÇÃO	UNIDADE FORMATIVA IV JUVENTUDE E CIDADANIA
IDENTIDADE DO JOVEM	Ser Jovem Hoje	Ser Jovem: aprendendo e trabalhando	A importância da comunicação para a vida e o trabalho dos jovens?	Ser, de fato, um cidadão completo já é uma realidade para o jovem brasileiro?
OS “TERRITÓRIOS” DA JUVENTUDE URBANA	Morar na Cidade Grande	Produzir e consumir na cidade	Comunicação: espaço de interação dos jovens cidadãos ou espaço de alienação	Dá pra ser feliz morando na cidade grande?
VIOLÊNCIA E VIDA DO JOVEM	Violência Urbana e Defesa do Cidadão	A violência e o trabalho	Comunicação: proteção contra a violência urbana?	Violência urbana combina com cidadania?
JUVENTUDE E QUALIDADE DE VIDA	Qualidade de Vida na cidade	Qualidade de vida e trabalho	Como a comunicação influi na qualidade de vida do jovem?	Ser aluno do Projovem: uma experiência cidadã?
JUVENTUDE E RESPONSABILIDADE AMBIENTAL	Meio Ambiente e Saneamento	Trabalho e meio ambiente	Comunicação, globalização e cidadania	Que responsabilidade tem o jovem cidadão na proteção do meio ambiente e do planeta?

Quadro 05. Fonte: Brasília, Projeto Projovem, 2005

Para ministrar as disciplinas, salvo no caso da informática, havia um (01) professor denominado de *especialista*. Um profissional habilitado em alguma área do conhecimento das disciplinas do ensino fundamental. Esse mesmo profissional, o professor especialista, deveria ser um *professor-orientador*, ou seja, acompanhar uma turma no seu processo formativo, tendo como incumbência

a regência da turma durante a maior parte das horas presenciais, de modo que possa estabelecer os vínculos necessários para uma

efetiva orientação educacional de cada aluno individualmente e do grupo (BRASIL, 2005. p. 33).

O professor orientador, segundo os documentos, seria responsável pelo acompanhamento e avaliação da turma juntamente com o professor da qualificação profissional e o da assistência social.

Juntos, eles devem auxiliar os jovens nas atividades da formação básica, nas aulas de introdução a informática, assim como no projeto de orientação profissional e no plano de ação comunitária de cada um ou cada grupo.

3.2.3 O Funcionamento

Como vimos, o ProJovem Original foi implementado de forma piloto em algumas capitais do país (Recife, Fortaleza, Salvador e Porto Velho) em julho de 2005, sendo progressivamente expandido, até meados de 2006, para todas as capitais do Brasil. A Prefeitura da cidade do Recife foi a primeira do Brasil a aderir e a implantar o Programa que iniciou no mês de julho de 2005, no bairro do Ibura.

Para participar do Programa, o jovem deveria se inscrever por telefone ou por um processo público de inscrição. Caso o número de inscritos excedesse o número de vagas, o jovem seria selecionado por meio de sorteio. Após essa pré-inscrição, o jovem ainda precisava fazer sua matrícula para poder participar do programa. Ao ter sua inscrição confirmada, o jovem tinha direito a receber uma bolsa auxílio no valor de R\$ 100,00. O recebimento da bolsa estava diretamente atrelado à entrega dos trabalhos previstos em cada mês e a frequência de pelo menos 75% das atividades presenciais. Para se submeter ao exame de certificação, ao final dos 12 meses, o jovem também tinha que ter cumprido carga horária mínima de 75% do total das atividades.

No Recife, o ProJovem Original desenvolvia suas ações nas próprias escolas das redes municipais. Por estar dividida em seis (06) RPA's (Regiões político-administrativas), na cidade do Recife cada RPA concentrou uma Estação da Juventude. Essas estações eram responsáveis por coordenar administrativa e pedagogicamente um conjunto de oito (08) escolas denominadas pelo programa como *núcleos*, vista como

um espaço de referência para os jovens. (...) um local de encontro, busca de informação e orientação, estudo, servindo, ainda, para o desenvolvimento de atividades em grupo, realização de eventos culturais, entre ações que favoreçam seu

processo formativo, expressão cultural e participação cidadã (BRASIL, 2005. p. 29-30).

Para cada Estação da Juventude estava previsto um (a) coordenador (a) administrativo, um pedagógico, um assistente social, um educador de qualificação profissional e um profissional de apoio administrativo.

Essas pessoas eram responsáveis pelo acompanhamento cotidiano dos professores e dos alunos de uma determinada Estação da Juventude. Cada núcleo ou escola era formado por cinco (05) turmas com trinta (30) jovens (ver Diagrama 01). O núcleo deveria ainda ter cinco (05) professores das áreas específicas (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Sociais, Ciências da Natureza e Língua estrangeira), além de dois (02) educadores, sendo um assistente social e um educador da qualificação profissional. Os professores especialistas nas disciplinas do ensino fundamental circulavam durante a semana nas cinco (05) turmas do núcleo, exercendo a função de docente especialista e a de professor-orientador.

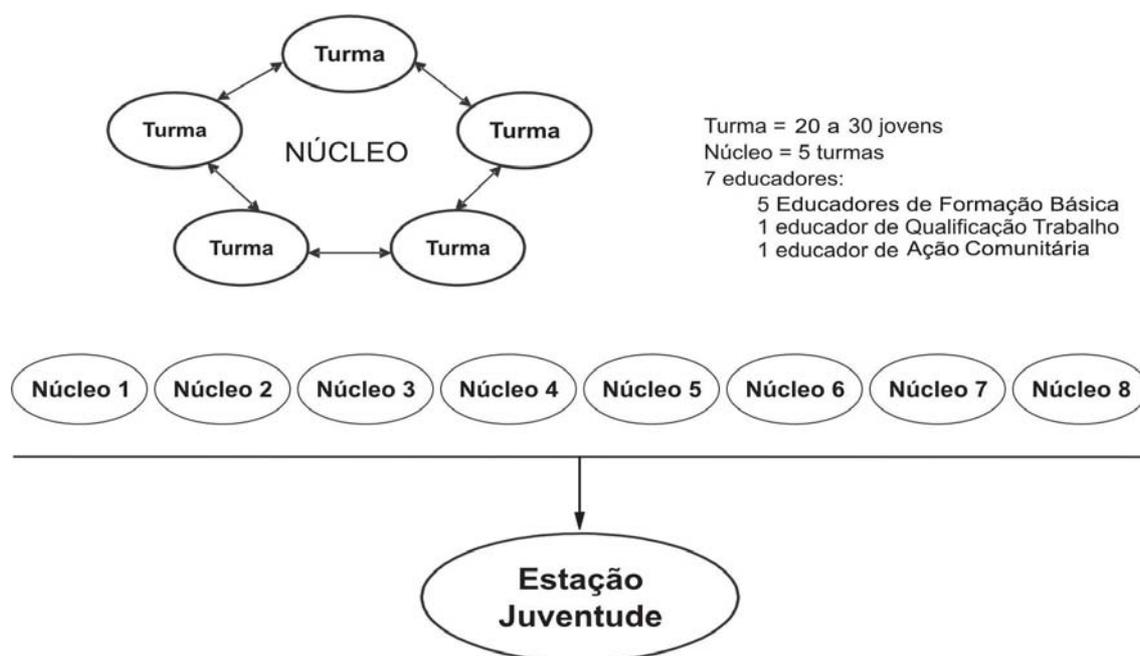


Diagrama 1. Fonte: Manual do Educador, Brasil, 2007.

3.3 O Perfil dos Jovens

A equipe gestora do ProJovem fez um esforço significativo para caracterizar a juventude brasileira com base nos documentos de organismos internacionais (OMS,

ONU, UNESCO), tendo considerado como jovens os membros de grupos etários entre 15 e 24 anos (Brasil, 2006). Até esse momento, no Brasil, o único documento legal que delimitava a idade de adolescentes e jovens era o Estatuto da Criança e do Adolescente que deixa de fora da categorização os que completavam 18 anos de idade.

Após redefinir os limites etários desse grupo populacional, os documentos do ProJovem Original apresentam o perfil da juventude no Brasil ⁴⁴, com base nos dados da PNAD (Pesquisa Nacional por amostra de Domicílios), de 2003. Assim, até este ano, a juventude representava aproximadamente 13,5% da população brasileira, ou seja, 23,4 milhões de brasileiros estavam com idade entre 15 e 24 anos (BRASIL, 2006).

O perfil traçado dos jovens pelos formuladores do ProJovem foi constituído a partir de critérios que privilegiaram a situação socioeconômica dos jovens, o acesso a educação de qualidade, a formação para o mundo do trabalho, o envolvimento com drogas, a gravidez precoce, mortes por causas externas (homicídio, trânsito, suicídio) e o acesso às atividades de esporte, lazer e cultura ⁴⁵.

Vale ressaltar, contudo, que os critérios norteadores desse perfil não são novos. Segundo Sposito & Carrano (2003), as primeiras intervenções governamentais destinadas a jovens e adolescentes, nos anos anteriores a 1990, emergiram centralmente na área da saúde, através do Programa Saúde do Adolescente (PROSAD), no âmbito do Ministério da Saúde. Tratava-se de ações principalmente “marcadas pelo foco na prevenção (DST-AIDS), drogação, acidentes de trânsito e gravidez precoce” (p.30).

É possível, portanto, encontrar uma similaridade entre o perfil descrito pelo Programa Saúde do Adolescente e o perfil definido pelos formuladores do ProJovem, quando caracterizam os seus públicos alvo. Isso evidencia características, no tratamento dos jovens brasileiros, que têm servido para justificar as ações governamentais, tais como: a gravidez precoce, a relação da juventude com as drogas, com acidentes de trânsito e, sobretudo, com a violência. Situação que contribui efetivamente para criar uma vinculação estreita entre esses problemas e a própria condição juvenil que, no limite, tende a ser apreendida, ela mesma, como um problema. As implicações políticas desse tratamento são claras: mobilização de estratégias e intervenções ancoradas em dinâmicas de contenção, prevenção e reparação de danos causados e/ou sofridos. É com base nesses parâmetros que os formuladores do ProJovem afirmam que,

⁴⁴ Esse perfil é fruto do diagnóstico realizado pelo grupo Interministerial em 2004.

⁴⁵ Por essa razão, os dados do “mapa de violência III” da UNESCO de 2002, também colaboraram para traçar o perfil dos jovens a serem atendidos pelo Projovem.

os jovens de 18 a 24 anos constituem o grupo mais vulnerável da sociedade brasileira. São os mais atingidos pelas fragilidades do sistema educacional e pelas mudanças no mundo do trabalho, e são destituídos de apoio de redes de proteção social (BRASIL, 2006, p. 17).

Em síntese, os parâmetros utilizados pelos formuladores para definir o perfil dos jovens do Programa foram os seguintes:

- a) condição socioeconômica;
- b) nível de escolarização;
- c) vínculo empregatício;
- d) acesso a cultura;
- e) acesso a bens, serviços e equipamentos públicos;
- f) acesso a transportes públicos;
- g) problemas com violência e comportamentos de risco;
- h) participação em grupos: redes, ongs, campanhas, grupos culturais, etc.

Os relatórios produzidos para avaliar a experiência piloto do ProJovem Original analisam os parâmetros desse perfil. Nos dois documentos afirma-se que o “grau de sucesso” do programa pode ser aferido exatamente pelo atendimento efetivo à população inclusa nesse perfil, ou seja, jovens

que moram nas periferias das grandes cidades, excluídos da escola e do trabalho; marcados por processos de discriminação étnica e racial, de gênero, geracional e de religião, entre outros; que **vivenciam experiência geracional inédita** que os conecta a processos globais de comunicação e, ao mesmo tempo, a complexas realidades sociais de exclusão; **que apresentam especificidades quanto a linguagens, motivações, valores, comportamentos, modos de vida** e, ainda, em relação ao trabalho, escola, saúde, religião, violência, questão sexual etc; e que revelam trajetórias pessoais bastante diferenciadas entre si, marcadas pelos ditames da sociedade de consumo, por **experiências de risco** e por **situações de violência**, mas também por novas formas de engajamento social geradoras de auto-valorização e construtoras de identidades coletivas (BRASIL, 2007, p. 25, grifos nossos).

De forma exemplar, a tradução de critérios aparentemente objetivos demarcadores da possibilidade de inclusão (condição socioeconômica, nível de

escolarização, vínculo empregatício, etc.) nas ações do ProJovem Original conflui para uma leitura específica a respeito de *quem* são os jovens inclusos. Não casualmente, a delimitação desse *quem* passa pelo uso de várias categorias que passam a ser relacionadas aos grupos juvenis: moradores das periferias, excluídos da escola e do trabalho, marcados por processos de discriminação variados.

Observe-se que os sujeitos do ProJovem não são apenas jovens, portadores de direitos específicos, mas jovens portadores de “especificidades quanto a linguagens, motivações, valores, comportamentos, modos de vida e, ainda, em relação ao trabalho, escola, saúde, religião, violência, questão sexual etc” (idem, p. 25), que os tornariam aptos a serem incluídos. Essas especificidades, ao mesmo tempo, que alçariam os jovens à condição de sujeitos da política pública de juventude, permite diferenciá-los dos demais jovens em função de suas “trajetórias pessoais”, marcadas por uma situação geracional inédita “por experiências de risco e por situações de violência” (idem, p. 25).

Há, claramente, um discurso que também valoriza as diferenças e as singularidades positivas dessa experiência atravessada por “novas formas de engajamento social geradoras de auto-valorização e construtoras de identidades coletivas” (idem, p. 25). Contudo, o que se ressalta são as características negativas que justificam a existência mesma da política. Ou seja, é porque os jovens estão afastados da escola, sem vínculo de trabalho formal, moram nas periferias, e apresentam especificidades no modo de ser jovem, que a política lhes é endereçada.

Mas, embora, falem de “experiências de risco”, no plural, não encontramos nos documentos do ProJovem uma única linha dedicada à problematização sobre o que significam estas experiências, nem mesmo uma discussão sobre os sentidos múltiplos da noção de condição ou situação de risco. Isso, em nossa perspectiva, é curioso já que um eixo estruturante desse programa, e da política de juventude em sua totalidade, consiste em afirmar uma compreensão complexa e plural da condição juvenil na atualidade. Essa condição aglutinaria aspectos culturais e históricos, superando o entendimento reducionista da sociedade moderna ocidental, de ver a juventude apenas como um tempo de “moratória social”. Os documentos do ProJovem dizem que

a juventude, com sua diversidade, é vista não apenas como passagem, mas como fase singular da vida, que pressupõe o reconhecimento de direitos e deveres específicos. Portanto, o jovem já é um cidadão, e sua vida escolar, sua preparação para o trabalho e seu engajamento social são entendidos como exercício de cidadania (BRASIL, 2005, p. 14).

Fala-se, inclusive, em juventudes para demarcar a não homogeneidade da experiência recoberta por esse conceito. No entanto, as experiências de risco parecem ter um único referente e destinatário: as formas de vida dos jovens pobres das periferias urbanas.

Assim, esse silenciamento nos documentos normativos e avaliativos vai de encontro, inclusive, a uma característica central do ProJovem Original: uma intensa e complexa tematização social (e diríamos mesmo: sociologizada) da juventude brasileira. Os documentos do programa estão fartamente balizados por estudos e pesquisas que abordam as diferentes dimensões da condição juvenil. Não obstante, as noções de risco e vulnerabilidade são apreendidas apenas em sua dimensão descritiva, quase um estado natural inerente ao fato de se ser jovem na contemporaneidade.

De fato, a concepção de “risco” não é enfatizada como conceito norteador, mas sim como uma característica dos jovens a serem alcançados pelo ProJovem. A noção emerge como uma noção classificatória, visando “nomear”, ou seja, demarcar os indivíduos ou grupos que devem ser afetados pelo programa. Em termos foucaultianos, a noção é utilizada para classificar aqueles grupos populacionais que se tornarão objetos do governo, potencializando ainda as melhores estratégias de governo dos mesmos.

Acreditamos que essa situação acaba atravessando o modo como os próprios egressos vão abordar a relação entre juventude e educação no âmbito do ProJovem. A não problematização das chamadas “experiências de risco” termina por articular as práticas e os “saberes tácitos” mobilizados pelo programa (Brasil, 2007, p. 12). Um exemplo dessa situação pode ser percebido na tendência, por parte dos formuladores, a abordar a educação em uma perspectiva de formação integral, quando, na prática, esta integralidade tenha estado muito mais voltada ao que se entende por formação integrada entre a qualificação para o trabalho e a escolarização, do que numa proposta de formação humana mais ampla. Esse tipo de contradição, como veremos a seguir, vai se expressar também na forma como os egressos apreendem e explicitam sua participação e sua relação com os referenciais normativos veiculados pelo Projovem Original.

3.4 Os posicionamentos dos jovens egressos

A análise dos dados coletados no campo de pesquisa, junto aos jovens do bairro do Ibura e de Santo Amaro, pretende travar uma discussão sobre os posicionamentos

dos jovens egressos em relação aos referenciais normativos do ProJovem. Dessa forma, discutiremos o que os jovens pensam sobre a juventude, o risco e como se relacionam com a educação. Esses posicionamentos nos ajudarão a compreender como esses referenciais estavam operando na política, a partir da própria percepção dos jovens.

3.4.1 Como os jovens chegaram ao ProJovem

Como foi ressaltado, anteriormente, o ProJovem previa a distribuição de bolsas como um auxílio para o deslocamento dos jovens, aquisição de material de estudos e outras despesas relacionadas ao retorno à escola. Retomamos esse fato, pois para a maioria dos jovens abordados, nessa pesquisa, esse foi um dos principais motivos que fez com que eles se aproximassem do ProJovem.

Na realidade, logo quando eu entrei, eu me interessei pelo dinheiro. (...) Eu tive que procurar alguma coisa pra fazer, então, apareceu essa oportunidade. Mas no começo, eu entrei somente com a intenção de ganhar a bolsa (J-A).

Vou chegar lá, aí ele disse: ‘óá, tem um projeto massa, aí do governo, vai dar R\$ 100,00 pra a gente estudar. Aí eu, é mermo, é? É, R\$ 100,00. Pronto, e eu vou mentir, é? Sinceramente foi o dinheiro (J-F).

Essa posição, contudo, não indicou uma postura meramente utilitária, já que para os jovens, o recebimento da bolsa também estava atrelado a uma oportunidade: voltar a estudar. Volta a estudar e ter condições para se sustentar ou sustentar sua família. A aproximação com o ProJovem articula essas duas questões. Por um lado, voltar a estudar configura-se como um projeto individual, mas o recebimento da bolsa permite atrelar essa dimensão à possibilidade concreta de organizar o núcleo familiar dos jovens.

Eu entrei no ProJovem pra retomar meus estudos, pra voltar a estudar, mas também se não fosse pela bolsa do ProJovem eu não ia voltar a estudar não, pra tá na sexta, sétima, oitava, de novo, não (J-E).

Tava tendo inscrição e uma bolsa de 100,00 reais. Aí eu me interessei pra vê se eu conseguia terminar meus estudos e através da bolsa ajudar minha filha, manter ela. Ai foi através disso que eu me inscrevi. Pra ver se eu conseguia pelo menos

terminar a metade dos estudos e ao mesmo tempo ajudar as coisas aqui em casa (J-D).

As falas demonstraram que a bolsa constitui uma estratégia muito bem vinda, na ótica dos jovens entrevistados, principalmente quando associada à necessidade de sustentar sua própria família. Esse posicionamento confirma outros estudos que apontam a positividade dos programas de transferência direta de renda face à precária situação social e econômica dos destinatários desses programas.

Veja, eu não estudava, não fazia nada. Fazia nada da vida, minha mãe sempre pegando no meu pé, a família, pronto, aí quando eu comecei a fazer o Projovem, aí comecei a me ocupar mais. E ainda recebia a bolsa que me ajudava nas coisas aqui de casa (J-F).

Mas, ao mesmo tempo, alguns jovens demonstravam uma avaliação negativa quanto ao recebimento da bolsa. Para esses jovens,

muitos [jovens] se matriculam no Projovem, mas não é porque querem estudar. [‘E é por quê?’:] É por causa que eles querem receber a bolsa, né?, que o governo dá. Pra muitos é pra sustentar o vício do álcool, da droga e outros, não, é só pra se manter, porque não tem emprego, não tem quem ajude. É o modo que eles vêm de sobreviver ou pra sustentar o seu vício ou pra se sustentar de alguma maneira (J-B).

A observação do Jovem B. é bastante significativa. Pois, por um lado, chama a atenção para um uso dos recursos que estaria na contramão dos próprios objetivos do ProJovem. Mas, por outro lado, legitima esse mau uso porque seria uma forma de sobrevivência, de garantir o sustento material. Não temos, nos limites desse trabalho, condições de avançar numa discussão em torno nas relações entre transferência de renda e condicionalidades educacionais, já que focalizamos estritamente as percepções dos jovens sobre algumas categorias do ProJovem. Apesar disso, acreditamos que essa é uma reflexão importante na medida em que afeta o modo como os jovens apreendem a própria formação articulada pelos programas governamentais. Além disso, permite abordar o processo de identificação dos jovens aos valores normativos do programa.

Aí, p... então, eu não tava fazendo nada e, vamos se dizer, eu também queria me afastar de certas coisas. Já tava me afastando naquele tempo e tal. [‘De quê?’] De algumas drogas que eu não recomendaria pra ninguém. (...) Aí eu conheci o Projovem e

fiquei indo, e tal. E eu vou para me ocupar, para me esquivar de certas pessoas que estavam nessa onda, que eu tava querendo parar e tal, e acabou que a bolsa ajudou nisso também, né. Eu tive oportunidade de conseguir outras coisas (J-C).

Observe-se como tanto na fala do Jovem C., quanto na fala do Jovem F, transcritas acima, a inserção no ProJovem, para além da dimensão da bolsa, tem também relação com a percepção de sua própria rotina de vida. Eles qualificam essa rotina pelo negativo: não estar estudando e não estar trabalhando. O que significa, na sua perspectiva, *não estar fazendo nada*.

É como se eles suprimissem todas as atividades em que provavelmente estão engajados no seu dia-a-dia e se colocassem numa posição de total passividade; eles simplesmente são “alguém que não faz nada” e o ProJovem, por sua vez, é visto como uma possibilidade de ocupação desse tempo esvaziado. Esse fato inicialmente nos inquietou, ao longo das entrevistas, pois o Programa parece ir assumindo, para os jovens, um papel de confinamento, ou seja, o ProJovem contribuiria para retirar o jovem de casa ou da rua; uma forma de “ocupar o tempo”, mesmo que, paradoxalmente, ocupar o tempo significasse estar em casa. Como expressou o Jovem A:

meu negócio era rua, rua, tudo que eu fazia era só pensando na rua. E hoje eu nem ligo de tá na rua. Depois que eu passei no Projovem, meu negócio agora é ta dentro de casa, dormir, assistir televisão. Eu agora, quase não vou na rua, mesmo colegas acha até estranho, porque depois do Projovem eu fiquei mais caseiro, eu fico mais em casa (J-A).

Essa é uma percepção importante já que ocupar o tempo livre aparece como um dos pressupostos das políticas de juventude. Nesse sentido, está colocado no projeto inicial do ProJovem que o programa deve contribuir para:

a re-inserção do jovem na escola; a identificação de oportunidades de trabalho e capacitação dos jovens para o mundo do trabalho; e identificação, elaboração de planos e o desenvolvimento de experiências de ações comunitárias (BRASIL, 2005).

Entretanto, o mais curioso é que na percepção dos jovens ocupar o tempo livre pode significar mais que se ocupar com os estudos, o trabalho e/ou ações comunitárias; ocupar o tempo livre pode ser também *aprender a ficar em casa*. Esse entendimento articula-se diretamente com a forma como eles apreendem a própria juventude.

3.4.2 A experiência de ser jovem: relações e contradições.

Entendemos que toda política pública exprime, tanto nos seus documentos, quanto nas suas ações, uma determinada concepção dos sujeitos a quem se destina. Assim, questionamos os jovens egressos do ProJovem sobre o que eles pensavam sobre a juventude, como se percebiam enquanto sujeitos jovens e buscamos travar uma discussão entre as maneiras de pensar do programa e a deles próprios. Perguntamos diretamente o que eles pensavam sobre as juventudes, como se percebiam ou não, como jovens. As primeiras respostas foram as seguintes:

O que é ser jovem? Jovem é isso, meu irmão, é viver, é apreciar a vida mesmo. Viver mesmo, intensamente (J-C).

Jovem é a pessoa nova demais, com liberdade, sem se prender a nada. Me acho uma jovem sem liberdade (J-D).

Para os jovens abordados na pesquisa, a juventude é propriamente um *jeito de sentir* a condição de ser jovem. A juventude seria uma experiência vibrante, intensa, atravessada pelo sentimento da liberdade. De fato, para eles, há uma identificação entre juventude e vida. Como diz o Jovem C. ser jovem é simplesmente viver. Mas viver com intensidade. Apesar disso, articula-se também um sentido trágico nessa experiência. Conforme expressa a percepção de que ser jovem é como ser “uma pessoa nova demais”, o que significa alguém totalmente livre, alguém que não se prenderia a nada. Essa visão idealizada da condição juvenil acaba confluindo para uma visão de si mesmo como alguém “sem liberdade” e, conseqüentemente, sem juventude. Mais realistas, os Jovens F. e E. preferem relacionar a juventude ao movimento e à mudança.

Juventude, pra mim é qualquer pessoa, de qualquer idade, qualquer pessoa que esteja desenvolvendo qualquer atividade, que esteja em diálogo com seus amigos, com a família, jovem é isso... jovem é você estar se movimentando, se movimentando sempre (J-F)

pra mim jovem é a pessoa que está em transição, e aí a gente pergunta “o que é uma transição?” Pra mim, não tem nada com a transição só dos jovens, pode ser qualquer pessoa, de qualquer idade, desde que ela esteja fazendo algum movimento, participando de um diálogo, de algum projeto, qualquer coisa desse tipo (J-E).

Nesse caso, a condição juvenil não estaria circunscrita a uma dimensão etária. Para eles, não é a idade cronológica que demarca a experiência de ser jovem. Ao contrário, o que caracterizaria alguém como jovem é que este estaria sempre em movimento, ou seja, envolvido em atividades. São idéias que também apontam uma visão da juventude como um fenômeno vital, da ordem da vida e do sentir-se vivo. É importante lembrarmos que essa idéia se confronta com a imagem de negatividade e de morbidade da juventude retratada comumente pelas políticas de juventude que não superaram a imagem do jovem como um problema.

Para os jovens da pesquisa, a condição juvenil envolve maneiras de sentir, sua própria condição, avaliadas de forma positiva. A juventude associa-se a momentos de liberdade, de construção e vitalidade. Mesmo quando se expressa uma compreensão mais negativa e pessimista da condição juvenil, essa percepção advém em contraposição a certa saída da juventude em função da perda dessa conexão com a vida e a liberdade.

Não me considero mais uma jovem. Jovem pra mim é quando você é assim mais livre, não depende das pessoas e as pessoas não dependem muito de você. Eu fui logo arrumando filho, responsabilidade (J-A).

A Jovem A., várias vezes, declarou não se perceber mais como jovem, atribuindo esse rompimento com a fase juvenil ao fato de ter tido um filho e ter assumido responsabilidades. Para ela, existiria um limite claro entre a responsabilidade e a liberdade, ou seja, ser jovem mesmo quando ele tem “a cabeça no lugar” significa que não se tem ainda

tanta responsabilidade, você não precisa se preocupar com muitas coisas, entende? Você simplesmente vai vivendo. Aí chega uma hora que você não pode mais só viver, você tem de se preocupar com os outros e com você mesmo, com o que você vai fazer, assim (J-A).

Esse sentimento de se achar “fora” da juventude acabou se refletindo também na forma como A. se identificou com o ProJovem. Apesar de ter concluído o programa e afirmar ter gostado do mesmo, ela não se via como jovem, o que gerava um distanciamento entre o programa e a maneira como ela se compreendia.

sei lá, eu não sei explicar direito, mas... eu gostava do ProJovem, das atividades que eram realizadas, aprendi muitas

coisas. Mas eu não me via assim como os outros, eu não tinha mais a cabeça deles. Eu tava ali mais por causa da minha família, da minha filha, entende? (J-A).

Talvez esteja colocada aqui a questão discutida por Abramo (2005) relativa ao estreitamento das opções endereçadas aos jovens. Como expressou o Jovem F., é como se houve apenas duas categorias possíveis de jovens:

Tem aqueles jovens que quer ter alguma coisa com a vida, quer ser diferenciado e tem aqueles outros que num quer saber de nada, só quer saber de se divertir e pensar: o resto que se dane (J-F).

O elemento complicador desse tipo de leitura da condição juvenil é a construção de uma fronteira rígida a respeito desse posicionamento binário. Em outros termos, cristaliza-se a idéia de um *outro* da juventude. Um *outro* quase sempre apreendido em oposição aos valores normativos de mundo adulto, levando conseqüentemente a uma negativização da própria experiência da juventude e difundindo formas de avaliação dessa experiência a partir de critérios ambivalentes. Assim, por um lado,

é bom ser jovem porque é a idade de procurar emprego, de fazer coisas, de fazer varias atividades ao mesmo tempo; mas ser jovem também é ruim porque muitos lhe dão as costas, as pessoas não valorizam o que você sabe fazer, porque não tem experiência ou responsabilidade (J-D).

Outro elemento que nos chamou a atenção, na relação com os jovens entrevistados, foi uma associação da juventude como uma fase de ingresso no mundo do trabalho. Associação expressa também em demandas de formação e qualificação profissional. Essa percepção é apreendida pela jovem D., tanto como um aspecto positivo, quanto negativo. Pois, se a juventude é marcada como o momento de arranjar um emprego, muitas vezes lhe é negada essa possibilidade. Já para o Jovem F.

ser jovem é coisa muito boa, porque agora você sabendo trilhar seus caminhos, é um momento de você se profissionalizar (J-F).

Trata-se de uma percepção importante na exata medida em que articula um modelo de socialização hegemônico que, na maioria das vezes, deixa de fora os jovens das periferias. Uma concepção de juventude que tem como base fundamental o prolongamento dos estudos, sem o qual o projeto de inserção profissional dos jovens

pode vir a naufragar apesar dos esforços individuais dos mesmos (ABRAMO, 2005). Mais exatamente, essa questão configura-se, em nossa sociedade, como um momento “crítico”, pois pode representar a porta de entrada dos jovens para o “caminho errado”, demarcando o jovem como estudante, trabalhador ou “desviante”.

É isso que eu digo da juventude, poder parar e apreciar um rio, apreciar uma praia. Mas tem uma hora que você tem de pensar o que vai fazer da vida. Daí vem o trabalho. É preciso dedicar uma parte da vida pro trabalho também, né, porque se não já sabe como é que é: todo mundo já passa a olhar pra você assim, como se você fosse assim... errado (J-C).

O Jovem C. demonstra que sabe e conhece exatamente a força do modelo de socialização que é valorizado pela sociedade. Embora, em vários momentos da entrevista, apresente uma posição crítica à forma como os adultos compreendem suas próprias vidas. Para ele, o que diferencia os jovens é justamente o fato deles “valorizarem muitas outras coisas”. Apesar disso, ressalta a dimensão do trabalho para a forma como a sociedade enxerga o próprio jovem. Lendo com mais atenção sua fala, podemos perceber que ele tem um olhar crítico em relação ao padrão do jovem trabalhador e demonstra ter outros valores, valores que as atuais políticas não alcançam: *apreciar um rio, apreciar uma praia*. Isso não significa desprezar o valor do trabalho, mas submeter esse valor a critérios de auto-realização e auto-satisfação.

veja eu trabalho, eu dou oficina, oficina de skate pá molecada e tal, na comunidade, mas com todo potencial; mas porque eu gosto, não pelo dinheiro e tal, mas mais porque eu gosto mesmo. Eu me identifico muito com skate, meu irmão, eu me realizo entende (J-C).

Nessa mesma direção, ele critica a padronização do estilo de vida dos jovens, pela indústria do consumo. Ele nos chama atenção para os modos de vestimentas, de corte e estilo de cabelo, e comportamentos que são exigidos pelas forças de poder da sociedade, como a mídia, por exemplo.

O cara tá com seus 20 e tantos anos, já tem que ter um padrão de vida, tem que usar uma roupa que pareça com a roupa que toda sociedade usa e use um estilo de cabelo que toda sociedade concorde (J-C).

Essa nos pareceu uma posição importante tendo em vista a associação estreita, no âmbito das políticas de juventude, entre certos comportamentos dos jovens e a sua caracterização como sujeitos em situação de risco. Assim, além de questionarmos sobre as percepções dos egressos com relação ao significado de ser jovem e seu modo de viver/sentir a juventude, perguntamos também o que eles imaginavam que fosse um jovem em risco e se eles se percebiam nessa condição. Esse foi o momento mais rico e ao mesmo tempo o mais difícil de decifrar: os sentidos atribuídos, pelos egressos do Projovem, às condutas de risco. Pois, inicialmente, havíamos nos preparado para detectar apenas uma espécie de internalização dos referenciais normativos em circulação no Projovem, muito provavelmente movidas por uma leitura mecânica dos processos de normalização. As falas dos egressos problematizaram meu modo de ver.

3.4.3 A percepção da noção de risco pelos egressos do ProJovem ou quando “estar em risco” é sempre condição “do outro”

Nesse momento da pesquisa, vivenciamos um impasse. Ao perguntar aos egressos do ProJovem se eles se consideravam jovens em situação de risco; se foi essa situação de risco que os conduziu ao programa, acabamos nos deparando com uma dificuldade inesperada. Os jovens entrevistados simplesmente não sabiam o que me dizer. Era como se eu estivesse formulando a questão em uma outra língua. Apesar de repetir as questões várias vezes e mesmo sugerindo alguns exemplos, a resposta era:

Não passa pela minha cabeça o que é jovem em risco (J-A).

Risco? Como assim? Não sei, acho que não. Eu não sei se eu tava em situação de risco (J-E).

No decorrer da entrevista, os jovens afirmavam que nunca havia pensado sobre essa expressão “jovem em risco”. Apesar da profusão de discursos sobre os riscos em nossa sociedade, inclusive na mídia, alvo da crítica de alguns dos jovens abordados na investigação (discussão dos riscos e perigos envolvidos nas interferências humanas no meio ambiente na forma de enchentes, poluição, avalanches, terremotos, levantamentos dos problemas de saúde pública a que estão expostas parcelas da população em virtude de seus hábitos alimentares, sexuais, aparecimento de doenças como a nova gripe, etc.) essa definitivamente não era uma noção comum na vida desses sujeitos.

Não. Não sei te responder não. O que eu acho? Acho assim que deve ser uma coisa complicada, né. Essa idéia de risco nunca me veio na cabeça assim não (J-D).

Essas respostas foram como um “banho de água fria”. Como fechar uma pesquisa sobre a noção de risco no ProJovem se os egressos desse programa afirmavam não saber do que se tratava; que declaravam nunca ter pensado sobre essa noção. Internamente estava começando a me desesperar quando o silêncio da resposta se transformou em uma escuta mais curiosa. O registro dessa experiência, nesse momento, não conseguiria traduzir o que se passou exatamente no trabalho de campo. Foi como um “clarão”. De repente, me dei conta, como diz David Le Breton (2009), que era outra “sociologia do risco” que estava emergindo nas não-respostas dos jovens.

Com efeito havia uma aparente contradição entre a preocupação constante com a inclusão dos jovens em situação de risco, nos discursos governamentais, e a forma como esses mesmos jovens, alvos concretos desses discursos, enxergavam sua própria posição no mundo e dos programas de ação que lhes eram endereçados. De fato, os egressos do ProJovem indicavam não se *sentirem* em situação de risco.

Não, de forma alguma. Risco de que? (J-B).

Mas havia também uma ressalva. Talvez no ProJovem tivesse alguns colegas que poderiam assim ser considerados. Esses “outros” do ProJovem eram justamente os que se envolviam com “gente errada” ou que “havam ameaçado” os professores.

Não passa pela minha cabeça o que é jovem em risco. Eu não me sentia assim não. Apesar que tinha muitos lá assim, que se envolvia com isso, tudinho... com gente errada. Já teve inclusive muita confusão no ProJovem por causa disso mesmo. Até ameaça de professor já teve. Mas eu não me sentia assim não (J-C).

Assim, ao mesmo tempo em que os egressos entrevistados afirmavam um distanciamento em relação a essa experiência do risco, eles apontavam a existência de outros jovens do ProJovem que podiam ser considerados como estando em risco.

Eu acho que o programa queria dizer que era jovens que tava na rua, que não queria nada, praticamente, com a vida, assim... Não querer nada com a vida é não querer estudar, é não querer trabalhar, não querer evoluir. Acho que esses eram os jovens em risco (J-A).

Na minha sala teve uns três que foi meio complicadinho, mas aí, ainda os professores conseguiram resgatar eles, no sentido de ter, de assumir um pouco de responsabilidade com a vida (J-B).

Atente-se para o fato da jovem enunciar sua percepção sobre o que é estar em risco (“não querer estudar, não querer trabalhar”) com a ressalva de que ela acha que isso era o que “o programa queria dizer”. De todo modo, estavam em risco os jovens com determinada orientação na vida, justamente, “não querer nada”. Exatamente o tipo de orientação que os jovens entrevistados recusavam compartilhar.

Apesar de em outra perspectiva os egressos abordados também apresentarem a mesma situação objetiva quando da sua inserção no ProJovem (estavam fora da escola formal, não trabalhavam). O que as falas permitiram entrever é o fato dos jovens associarem o risco a situações de envolvimento direto a comportamentos anti-sociais. Isso indica que a avaliação, realizada pelos formuladores do programa, de uma coerência entre o perfil de entrada e o perfil de conclusão nas atividades do ProJovem ser mais nuançada do que as avaliações efetivas permitem entrever.

Eu acho que tá em risco é tá envolvido com droga. Começo de tudo é droga, segundo é dívida de droga e terceiro é partir pra uma onda errada [Como assim?] Assim, de querer conhecer alguma facção ou, num sei, querer se apressar demais, querer dinheiro rápido, aí é uma situação de risco. O tráfico, roubar já é uma onda de risco (J-C).

Assim, os jovens egressos expressam uma opinião do que seria “risco”. Para eles, risco estava relacionado ao envolvimento com as drogas ou com armas, ou seja, com o envolvimento direto com atividades consideradas como criminosas.

Tinha aquelas pessoas que entrava já pra comprar coisas que não devia. Muitos entraram pra comprar arma (...). Na TV sempre saía: aluno do ProJovem assaltou. Virou um ponto de referência... alunos do ProJovem, comprou arma, matou, assaltou, fez e aconteceu (J-A).

Na percepção dos egressos entrevistados, esse tipo de postura inclusive “tava botando a gente do ProJovem lá em baixo” (J-A). Mas, na sua percepção, esses não eram, de verdade, “jovens do ProJovem”.

Porque eu vejo assim: tinha gente que tinha consciência que o estudo tava presente, como a gente que participou assim direito, com consciência, entende, do Projovem. E tinha aqueles outros que entravam, mas não era pra participar, era pra pagar dívida de droga, pra comprar droga ou arma, entende. Esse aí eu não considero que era do Projovem mesmo, entende (J-F).

Essa separação entre os jovens participantes do ProJovem e aqueles que, apesar de estarem no ProJovem, não participavam efetivamente do programa na ótica dos egressos entrevistados também se estendia para a forma como eles apreendem o olhar estigmatizante da mídia e da sociedade em geral quando se referem aos jovens pobres.

Santo Amaro é um bairro muito... já é discriminado com tudo. Porque já... discrimina porque já passa na mídia, esses programas que tem na mídia é... tudo que rola em Santo Amaro de ruim eles mostram e as partes boa que tem eles não mostram nada, só mostra as parte ruim. Aí todo mundo que assiste televisão só vê as coisas ruim, coisa ruim. Quando eu falo 'não, sou de Santo Amaro', as pessoas: 'ah, meu deus do céu...', já faz até a brincadeira 'pei, pei, pei, pei'. E aí se você ainda diz que é jovem do ProJovem, pronto, acabou-se (J-E).

Entre os jovens abordados a sensação de discriminação é algo recorrente nas falas. E essa discriminação está relacionada ao fato de morarem em determinadas comunidades. Apesar disso, nenhum deles afirmou se sentirem inseguros ou em risco pelo simples fato de serem moradores desses espaços. Para eles, a sensação de perigo que as pessoas têm relação a certas comunidades estaria muita associada á forma como a mídia fornece visibilidade ao cotidiano vivido nesses espaços, sobretudo às situações de violência. Para os jovens que entrevistamos, essa visibilidade negativa termina por desqualificar as comunidades e, por extensão, os moradores desses locais. Essa seria, na sua ótica, uma das razões porque os jovens do ProJovem foram discriminados.

Logo, logo assim no começo nosso ProJovem foi muito discriminado. Como o ProJovem acontece assim dentro da comunidade. Não é fora, né. O ProJovem é na comunidade. Aí se a comunidade já tem uma fama ruim na mídia, as pessoas pensam que quem ta no ProJovem também deve estar envolvido com coisas erradas (J-A).

Esse processo de discriminação parece ter sido bastante vivenciado pelos jovens do ProJovem, principalmente os jovens do projeto piloto. Foram transmitidas várias reportagens relacionando os jovens do ProJovem à ações de crime e violência.

Assim, se for olhar só pela mídia, se for assim, ‘a não, no Ibura, oxe, no Ibura só mora ladrão, e tal. (...) De jeito nenhum, eu entro aonde eu moro na hora que eu quiser, saio na hora que eu quiser. Aí, por exemplo, você não ia se sentir segura, né? Se você fosse no bairro que eu moro, na área que eu moro, do meu lado? Ia, né? Tá vendo, então? Eu também não conheço teu bairro, mas quando eu vou no bairro de alguém com a pessoa, que eu sei que é trash o bairro, mas se eu tô com a pessoa de lá, é outra história e tal (J-C).

Assim, para os jovens a insegurança resultaria do fato de se “estar em um bairro estranho” e não necessariamente do fato de ser um “bairro violento”, como as mídias massivas comumente retratam as comunidades periféricas.

Constata-se que uma certa relação de pertencimento com o bairro configura-se como uma fator para que esses jovens não se sintam em risco, mesmo que naquele local, conforme indicam as estatísticas governamentais, existam fatores potencializadores de situações de risco e vulnerabilidade. Na perspectiva dos jovens abordados, o risco e a sensação de insegurança estariam mais relacionadas ao desconhecimento tanto das pessoas quanto do contexto em questão. O que também não significa que, para eles, não existam jovens em situação de risco nesses locais. Eles existem mas são aqueles envolvidos, nas comunidades, diretamente com a criminalidade. Mais ainda: esses não se interessavam pelo ProJovem, em si mesmo, mas se matriculavam apenas para viabilizar recursos para as atividades ilegais com as quais já estavam envolvidos.

Diferentemente, a concepção presente nos documentos do ProJovem afirmava que *todos* os jovens atendidos pelo programa estariam em situação de risco, pois compartilhavam características comuns que os credenciava, inclusive, a participar do ProJovem. Nos documentos do programa o “jovem em risco” é uma noção classificatória, e é preciso estar em risco para ser incluído e fazer parte do ProJovem, mesmo que os jovens não se vissem desta maneira. Na ótica dos formuladores, integrar o grupo populacional da faixa etária entre 18 e 24 anos, viver em comunidades com índices específicos de violência, possuir baixa escolarização e não possuir vínculos formais de trabalho, já os habilitaria a integrar os grupos em situação de risco. Os egressos que nós entrevistamos, porém, insistiam em um outro modo de caracterização.

Não, não sei não... muitos jovens, eles não têm a oportunidade e são... assim... têm alguns jovens que eles têm a dificuldade de aprendizado, eles têm a dificuldade de emprego, eles têm a

dificuldade de se relacionar. Tem isso, mas isso quer dizer que ta tudo em risco? [o que você acha?] Não, eu acho que não. Eu acho que risco é esse jovem que hoje em dia a sociedade chama como bandido, criminosos, né... drogados... esses são os jovens de risco que até discrimina, eles muitas vezes discriminam mais do que a gente (J-B).

Mais uma vez, mesmo que determinadas condições sejam objetivamente compartilhadas pelos entrevistados (estar sem emprego, não ter continuado os estudos ou ter problemas de relacionamento, etc.), eles não se identificam subjetivamente como estando em “situação de risco”. No mesmo movimento, apontam que há sempre um grupo que é de “risco”. Mas esse grupo é formado pelos “outros”, se refere a um *outro*, a um grupo do qual eles não fazem parte.

Em síntese, temos um movimento singular. Para os formuladores das políticas públicas de juventude, *em risco* estão todos os jovens que apresentam algum tipo de problema social, mais exatamente, são, eles mesmos, um problema. Daí a positividade de um programa como o ProJovem que, ao incluí-los os afastaria da situação de risco que eles representam para si mesmos e para o conjunto da sociedade. Para os jovens incluídos nesse programa, contudo, os problemas sociais que eles enfrentam não seriam condição suficiente para se perceberem como *estando em risco*. Nesse caso, *em risco* estariam todos aqueles que, mesmo dentro do programa, não participariam verdadeiramente do ProJovem por estarem envolvidos diretamente com ações ilegais. Nos dois casos, o “estar em risco” é sempre uma condição “do outro”.

Eu sempre fui liberto. Nunca me senti excluído de nada, não entrei no ProJovem porque me sentia excluído. Pro ProJovem: era a galera que não tinha concluído mesmo os estudos, e tal, que não tava a fim de estudar. Se for pra falar duma situação de risco, eu não estava (J-C).

Essa fala é bastante significativa, pois indica que jovem sabe que o ProJovem pretendia atingir os jovens considerados “excluídos”. Porém, ele diz que não se sentia nessas condições, ao contrário, se sentia “liberto”. Essa percepção é interessante na medida em que nos permite abrir a discussão do risco como uma categoria socialmente construída e não um indicador objetivo da realidade.

Ao final dessa etapa da entrevista, minha própria sensação foi de desconforto, pois me dei conta do quanto deve ser confuso para um jovem que nem havia se dado conta de que fez parte de um programa para jovens em “risco social”, ser interpelado a se

posicionar desse lugar quando convidado a refletir sobre o assunto pela entrevistadora. Assim, não me parece casual que instigado a se reconhecer como parte de um grupo em situação de risco, esse jovem se seja “obrigado a se defender” e assim passar adiante a “acusação” classificando alguns de seus colegas como pertencendo a essa categorização. Desvelando, assim, o movimento complexo das políticas que nos atravessam na atualidade. Estar “incluído” é, portanto, muito mais do que “estar incluso” em um dado programa ou mesmo internalizar mecanicamente um conjunto de orientações normativas; estar incluído significa, antes, a própria capacidade de operar classificações, reconhecendo quais identidades e condutas são adequadas ou não, bem como quais lhes dizem respeito e quais dizem respeito ao outro.

Essa nos parece é a lógica mais sutil da governamentalização das condutas nas sociedades de normalização que não pretendem excluir, nem apenas integrar os considerados “perigosos, anormais, diferentes”. Mas potencializar, no conjunto das relações sociais, o uso de esquemas classificatórios ancorados em determinadas dada percepções das ações dos outros apreendidos como o *outro* de nós mesmos.

O caminho correto seria você viver como todos vivem (...). Então, eu acho assim, você ser um cidadão de bem (...) São muitas coisas que a gente escuta. A gente escuta, a gente vê todo tipo de coisa por aí. Então é o caminho certo que eu vejo, né... é você tentar direcionar sua vida em objetivos positivos, sabendo o que você quer, o que você quer ser e o que os outros tão fazendo, né. Foi isso que eu assimilei do ProJovem (J-B).

Como podemos depreender desse argumento os padrões normativos devem ser reconstruídos continuamente, ao longo de toda a teia social. Esses padrões, contudo, não se distribuem homogeneamente, devendo antes ser apreendidos através de cada relação social vivenciada pelos sujeitos. Por isso, participar de um programa como o Projovem, para além das metas específicas que ele se propõe, permite ensinar os jovens a enxergarem *quem*, de fato, está *em risco*, mesmo estando dentro do programa.

3.4.4 As experiências educativas: “o que os jovens levam do ProJovem”

No conjunto, os jovens egressos abordados na pesquisa disseram ter gostado de participar do ProJovem, apesar de apresentarem motivos diversos. Uma razão foi a

percepção de que a participação no programa propiciou uma compreensão no que significa ser jovem, o que implicou uma mudança identitária.

Eu mudei depois do ProJovem, porque ao invés de eu tá de noite na rua, pra cima e pra baixo eu ia pro ProJovem. Já chegava cansada e ia dormir. (...) Eu era muito solta, parei mais. Solta, de viver na rua. Meu negócio era rua, rua, tudo que eu fazia era só pensando na rua. E hoje eu nem ligo de tá na rua (J-B).

A fala dessa jovem indica um ponto crítico do Programa no que diz respeito ao alcance dos seus objetivos. Ou seja, a jovem afirma que gostou de participar do ProJovem porque, como apontado inicialmente, aprendeu a *ficar em casa*.

Nos termos de nossa análise, isso significa que ela aprendeu as condutas que potencializam, positiva ou negativamente, seus próprios riscos. Mais profundamente, está em jogo uma percepção que valoriza e entende que o melhor é que todos “permaneçam nos seus lugares”, evitando as situações de risco. Ao mesmo tempo,

acho que o ProJovem quis mostrar isso, o potencial que você tem, de querer, ele quer que você mude, é assim. Ele dá um empurrão, né? No estudo principalmente, né? Ele deu um empurrão assim, ele mostrou que você é capaz de fazer coisas que você não era capaz... Ele só fez empurrar, agora você que traça seu destino. Eu acho que foi um pouco disso aí. Pra mim mesmo, eu acho que foi isso aí. Muitas coisas que eu achava que não era capaz de fazer, de... na escola mesmo. Eu comecei fazendo no ProJovem e gostei muito, gostei muito (J-F).

A descrição acima é bastante significativa. O ProJovem “empurra”, mas é o próprio jovem que “traça o seu destino”. Por um lado, o *ato de empurrar* revela a idéia que o jovem tem de sua própria condição no sentido de que, antes de participar do ProJovem, não estaria saindo do lugar. Mas, que lugar seria esse? Ao mesmo tempo, o “empurrão” traz subjacente a idéia de uma ação coletiva muito limitada, já que de fato é cada um que traça o seu destino, tal como preconizado pelos valores dominantes.

Por outro lado, tal como em outras pesquisas desenvolvidas sobre o programa em foco, notamos também um destaque positivo em relação à atuação dos professores (OLIVEIRA, 2009, CAÚ, 2009). Na nossa pesquisa essa valorização da relação com os professores apareceu, particularmente, quando os egressos comparavam sua participação no ProJovem com a experiência anterior na escola formal.

A relação com os professores no ProJovem é bem melhor, porque os professores que... Quando eu estava estudando no primeiro ano, chegava na sala e dava muito mal um 'boa noite', já ia pro quadro escrever. Já no ProJovem não. Chegava, conversava, como foi o dia da gente; como é que a gente está; se está estressado. Era uma relação realmente de amigo, não só de professor, mas também de amigo com a gente (J-E).

Como podemos observar ganha importância nos depoimentos a idéia do cuidar, do ser reconhecido, da amizade, do respeito, dentre outras manifestações valoradas positivamente pelos jovens egressos. Neste sentido, a escola formal parece se apresentar como um lugar de estranhamento, um espaço incapaz de acolher o jovem desejoso, dentre outras coisas, de vivenciar relações afetivas no processo de formação.

Ah! No ProJovem é tudo professor, mas na mesma hora é amigo também. Os professores sabem conversar com a pessoa, sabem explicar as coisas. A gente tinha dúvida, a gente perguntava, eles explicavam tudo de novo... Até a gente entender (J-D).

De fato, essa dimensão relacional foi bastante ressaltada pelos egressos, bem como a questão do respeito mútuo. Todavia, podemos observar que outra dimensão se destacou nas falas. Trata-se da ênfase num determinado processo de ensino-aprendizagem no qual as dificuldades pessoais foram consideradas e tratadas. É evidente que se tem nessa percepção um contraponto aquilo que tende a acontecer no processo de escolarização formal.

Começa pelo, assim, os professores, né? Que são muito amigos da gente, são preocupados, eles sempre entravam em contato: - e aí, como é que tu tá? A gente marcava, as vezes, até de sair... Dizíamos: - vamos comer uma pizza; vamos todo mundo, assim, da sala; vamos... tomar um guaraná, todo mundo assim. Era muito assim, muito amigo da gente, preocupado, queriam saber de tudo (J-F).

Tomando a questão de uma perspectiva mais global, fica evidente que relações nas quais estejam presentes o respeito e o reconhecimento do outro em sua alteridade e nas suas necessidades intelectuais e afetivas são componentes imprescindíveis nos processos de ensino-aprendizagem tal como nas relações humanas em geral. Entretanto, os depoimentos relativos à eficácia dos objetivos educacionais do ProJovem não foram unânimes entre os egressos. Certamente as diferentes experiências de cada jovem no que se refere à permanência na escola formal e ao grau de domínio dos conteúdos

próprios do ensino fundamental influenciam as distintas percepções, mas ao mesmo tempo indicam algumas fragilidades da proposta pedagógica do ProJovem.

Eu digo, assim, que devia de ser mais, p...Ser mais duro, meu irmão, as aulas. Ser mais, p...Ter mais, tá ligado? Ter mais potencial, meu irmão, porque tinha algumas histórias, meu irmão, que era muito fácil, tá ligado? E era pra dar um ensino mais forte, eu não sei. Uma onda muito mais forte. Um ensino melhor e tal. Um ensino melhor...Não falando que as aula dos professor era errada, tá ligada? Não tenho o que falar de nenhum, meu irmão, mas eu acho que eles olhava na visão deles, a galera com 20 anos, outros com tantos, ‘eu tenho que passar uma onda aliviando e pá’. E era nisso aí que eu “viajava”, que eu achava errado (J-C).

Essa posição deixa transparecer os problemas decorrentes de um tratamento homogêneo para um conjunto de jovens com trajetórias escolares diferenciadas.

Eu acho que se a galera tava pra aprender, não podia ser uma onda aliviando, assim, tá ligado? Tinha que ser uma onda que a galera se instigasse mesmo de fazer mesmo. Mas não, dava sempre umas ondas fácil demais, tá ligado? De vez em quando fazia grupo que não precisava nem fazer grupo para fazer aquela história. Aí o cara fica sem incentivo nessa parte. Porque você sabe que aquela história tá muito fácil, muito dada. Tá um peixe completo, tá nem pra pescar, tá ligada? (J-C)

O curioso, nessa fala específica, é a emergência de uma outra idéia de risco, que se diferencia da idéia de risco tal como utilizada nas políticas de juventude. Trata-se de uma visão do risco em uma perspectiva antropológica e existencial, na qual o indivíduo assume para si um risco inerente às atividades capazes de alimentar o seu desejo de viver uma determinada situação. Uma compreensão em que a *conduta de risco* “atesta um enfrentamento com o mundo, cuja aposta não é morrer, mas viver mais” (LE BRETON, 2009, p. 02). É nesse sentido que procuramos compreender a expressão dos jovens de que os conteúdos, no âmbito do ProJovem, não deveriam ser trabalhados como “uma onda aliviando”, mas tinham de ser também um modo que “a galera se instigasse”.

Talvez, aqui, esteja se delineando um modo de resistência ao tratamento biopolítico na atualidade. Um modo que repõe em outra lógica a linha de demarcação entre o viver e o morrer, ou nos termos do professor Jamil Cury na apresentação da obra *Conduas de Risco* de Le Breton (2009), um modo de diferenciar o “viver é perigoso”

de Guimarães Rosa (e de MICHEL FOUCAULT) e o “viver perigosamente” inerente aos jogos do biopoder. Além disso, ao enfatizar que “você sabe que aquela história tá muito fácil, muito dada. Tá um peixe completo, tá nem pra pescar, tá ligada?”, o Jovem C. aponta para uma das dimensões centrais da crise que atinge os sistemas escolares formalizados: a dificuldade de dialogar concretamente com a experiência de vida dos jovens, gerando uma espécie de desfiliação simbólica da educação escolar. Seguindo o diagnóstico do Jovem C. de que seria necessária “uma onda muito mais forte” para melhorar a qualidade do ensino do ProJovem, é possível depreender que uma das razões para o fracasso escolar, no que se refere aos segmentos juvenis, pode estar associada às dificuldades das escolas em fazer uso das “atividades de risco no trabalho educativo e social” (LE BRETON, 2009, p.154), falhando conseqüentemente na tarefa de fornecer aos segmentos juvenis tanto razões para viver quanto para se educar.

Mas, como dissemos, a posição dos egressos sobre o impacto educacional do ProJovem foi bastante heterogênea. Alguns jovens consideraram que

quando juntava um grupo a gente dialogava, explicava um pro outro, o que não sabia explicava pro outro, tentava explicar, quando não sabia chamava o professor; ele explicava bem tranqüilo, até todos aprenderem e desenvolver um trabalho bem legal. O que a ajudava bastante no ProJovem era isso também, era o diálogo do grupo (J-E).

Nesse caso, a troca é valorizada mesmo entre os que tinham distintos níveis de escolarização, indicando a presença de práticas de compartilhamento e de solidariedade. Isso, contudo, não impediam as dificuldades decorrentes dos diferentes níveis de escolarização que se colocavam nas turmas do ProJovem. Assim, para alguns egressos

as aulas do ProJovem era mais pesada que o ensino na escola. Porque a aula de escola, assim, normal ensina mais, eu acho mais fácil... já no ProJovem não, ensinava até coisas que a gente não sabia (J-D).

muitos desistiram do ProJovem porque não agüentaram. Acharam muita pressão pra vista das outras escolas que não exigem tanto. E nele exigia, exigia freqüência, exigia os trabalhos, os cadernos, os livros tudo organizado, tudinho... além de respeito, educação. Tudo isso eles exigiam, então, era muita pressão, muitos desistiu mesmo (J-A).

Quando lemos as posições dos egressos no seu conjunto, percebemos, por um lado, a inadequação da escola formal e, por outro lado, os limites do Projovem para

superar essa inadequação. Nessa mesma direção, outra questão levantada pelos jovens entrevistados foi o tempo de duração do programa. Para uns, o tempo foi um fator positivo, enquanto para outros o tempo foi um problema.

Rapaz, eu preferi o ProJovem porque a gente terminou várias séries em um, em uma só, em um ano só (J-A).

veja, eu acho que o conteúdo era até parecido, agora, só tinha um problema que era muito rápido. Tinha que aprender as coisas muito rápido dentro do ProJovem. Era muito acelerado o processo. Na escola normal não. Era mais ou menos o mesmo conteúdo, sendo que a gente tinha mais tempo de aprender. No ProJovem não, era acelerado, como a gente tava adiantando os estudo mesmo, as coisas eram muito aceleradas, mas dava pra aprender tranquilo. Mesmo os professores que eu peguei que foram os professores muito tranquilos, aceleravam. Assim, é parecido, mas é muito acelerado no ProJovem (J- E).

Essas posições são importantes pois evidenciam a ambivalência da atuação do ProJovem nos aspectos pedagógicos e formativos. Escolhido, por alguns, por ser justamente um programa rápido (de aceleração), permitindo aos jovens concluir o ensino fundamental em um tempo diferenciado do ensino regular formal. Para outros, essa situação gerou uma experiência negativa. Mas, de um modo geral, a maioria dos entrevistados valorizavam a educação escolar e reconheciam o valor que a sociedade confere a essa formação, inclusive como condição para construir uma trajetória profissional. Assim, na maior parte das falas, a escolarização aparece atrelada ao aumento das possibilidades de ter um emprego.

Hoje mesmo, eu não arranjei trabalho por causa da minha série, eu acho. Porque tudo agora tem que ter o ensino completo, tudo... e eu ainda não tenho (J- D).

Quando eu passei pra quinta série, já vi que era uma coisa mais diferente, já pra vida da gente mesmo, era pra se preparar pro mercado de trabalho. já que na quinta série já era diferente da parte que era mais criança... eu vi que isso era muito importante, inclusive pra mim já me qualificar pra ter um trabalho (J-E).

A escola formal ainda prevalece, no imaginário social dos jovens entrevistados, como uma via privilegiada de acesso qualificado ao mundo do trabalho. Pois, como ressaltaram alguns jovens, desde a infância eles já trabalhavam, embora se tratasse de um trabalho informal: “eu trabalhava ajudando meus pais, porque pegava, catava

marisco na maré” (J-E). Assim, o acesso à escolarização formal significava sair dessa “infância muito trabalhosa, pois eu chegava em casa todo sujo, tomava banho, tirava a lama” e conseguir até mesmo “estudar normal” (J-E). Mas, os jovens também apontaram pontos negativos referentes ao processo de escolarização, evidenciando uma descrença em relação à escola formal e aos sujeitos que participam dela.

Hoje em dia, não tem mais respeito. Antigamente a gente tinha... pedia licença pra ir ao sanitário. Não existe mais isso. Tem muitas escolas que antes nem tinha... mas não tem nada que se aproveite. Não tem uma aula de natação, não tem aula de computação, as vezes, não tem nem aula, não tem aula de nada. Então pra gente implantar uma escola que a gente diga: essa é a escola! Eu acho que...na maioria só em particular né...que é aquele negócio mais rigoroso, aquele negócio mais certo ali, o povo já tem medo de tomar algumas atitudes. Porque nas escola pública mesmo...eu acho que os ensino ta assim, ensinou qualquer coisa, pronto e acabouse (J-A).

Por outro lado, também observamos que os jovens valorizavam aprendizagens que adquiriram em outros espaços educacionais: grupos de jovens da Igreja, grupos culturais, ONGs.

Eu comecei no movimento hip-hop porque eu já fazia capoeira, já fazia capoeira com meus amigos e eles conheceram esse grupo. Aí eles me chamavam sempre pra ir pra lá e pá. Cheguei. No começo fui, mas ficava com vergonha, muita gente olhando... aí comecei a achar muito interessante, porque não é capoeira que a gente tem que fazer em conjunto com outra pessoa, a gente faz sozinho e é massa. Me interessei muito por esse grupo porque é uma liberdade de expressão, a gente pode se expressar do jeito que a gente quer, revolucionar as coisas, discutir, dialogar com a galera... e já faz sete anos que trabalho com hip-hop, que conheci o hip-hop realmente e há dois anos eu já tô lá (J- E).

Essas experiências não escolares foram ressaltadas por vários jovens entrevistados como apresentando experiências consideradas fundamentais para os seus processos formativos, envolvendo um tempo considerável de suas existências. Trata-se, segundo os egressos, de uma outra forma de fazer educação de exercer *práticas de governo* junto aos jovens, ou seja, práticas que visam mobilizar e conduzir suas condutas dos jovens, mas que não almejam dominar essas condutas, enquadrando-as em esquemas normativos que denegam o valor do que os jovens sonham, desejam, vivem.

Passei uns dez anos nessa instituição. Era isso, aí, a gente tinha encontro de grupo, que era pré-adolescente, né? Essas coisas. Tinha muita gincana, tinha momento de educação, assim, que a gente levava tarefa de escola pra lá e tinha aula de reforço. E os educadores também davam conselho, falavam coisas, assim, muita coisa de grupo, debate de grupo. Foi massa. (...) No primeiro momento a gente tinha uma meditação, depois de fazer a meditação, muito vídeo, também, debater, escrever. Depois, a gente ia praticar esporte, tinha capoeira, bola, vôlei, basquete, por aí, né? (J-F).

Nessa direção de não separação entre educação e vida, a própria rua foi apontada, por alguns egressos, como um lugar de aprendizagem:

É. A rua mesmo, meu irmão. Eu acho que quando o cara é novo, muito pirralha, o cara viaja muito em rua, tá ligado? Na rua, aprendi a ser forte, né meu irmão? E muitas coisas que a escola não ensina. Aprendi que, porra, a vida é massa. Porra, eu aprendi a fazer um mói de coisa, meu irmão... Meu irmão, a vida é uma escola, a rua é uma escola, tá ligado? O cara aprende demais. eu tava na rua pra suprir o que não tinha em casa, tá ligado? Aventurando, olhando, imagina tu: o dia todinho malquerando na rua, o dia todinho, o dia todinho, até o pôr-do-sol? Tu já passasse o dia todinho assim na rua, tu já sentisse a sensação? É massa, pô! (J- C).

Como podemos observar há um interesse indiscutível por atividades de lazer e cultura. Quando foram questionados sobre como imaginavam uma “escola ideal”, a maioria ressaltou a falta desse tipo de atividades dentro da escola. A ausência dessas atividades foi, inclusive, curiosamente apontada como representando a própria razão da ausência dos jovens nos espaços escolares.

Uma escola ideal deveria ser, meu irmão, ter juventude, meu irmão, dentro das escolas. Ter jovem atuando com esporte, meu irmão, com qualquer esporte que seja, meu irmão, que dali daquela gurizada seguia, meu irmão. Porque as escolas não tem? Se levasse pra dentro da escola esporte, cultura, meu irmão, caramba. Eu acho que melhoraria totalmente. Acho que de dez, apenas um não ia querer tá escola. Vamos dizer, ao invés de ser negativo, tudinho ia querer atuar (...). Devia ter esporte como matéria mesmo, meu irmão, como matéria, pronto, passou em matemática, passou em inglês, passou em português, mas tem que concluir skate board, que foi a matéria que o cara pediu, que foi o esporte que tu escolheu, tá entendendo, botava como aula mesmo (J-C).

Essa escola devia ter, assim, ela podia fazer, ter cursos de dança, arte porque tem muita gente talentosa na escola, mas fica na sua, né? Rap, cara, eu gosto de rap, mas num tem nada na escola, né? Pronto, a gente vai fazer um projeto aqui que vai ter rap, você vai poder cantar, agora certo, com normas, né? Num é aquela coisa de ah, tu canta o que tu quiser. Com normas, é assim, com a gente gosta, os jovens gostam que seja assim, cara. Eu acho que partindo disso aí, a galera ia (J-F).

Por fim, chamou bastante a nossa atenção o caminho educacional que os egressos estão traçando após sua participação no ProJovem Original. Nesse aspecto, um deles não voltou a estudar e nem pretende.

Faz três anos que o Projovem acabou, faz três anos que eu não consigo mais estudar. (...) Três anos sem estudar... é preciso muita paciência pra voltar a estudar de novo. Eu não tenho mais paciência pra isso. Sei lá, não tenho mais esperança. A esperança é a última que morre, certo. Mas, pra dizer assim: que eu vou ter uma profissão, eu acho que... acho que mais não. Eu vou deixar isso agora pros meus filho. A experiência que eu passei no Projovem, que eu tive, eu quero passar pra eles dois, mas pra eles dois não seguir o mesmo caminho que eu (J-A).

Outros não deram continuidade aos estudos porque, segundo eles, ainda faltam vagas no ensino médio. Entre os jovens que continuaram estudando, todos estavam matriculados no *Programa Travessia* (outro programa de aceleração educacional) ou pretendiam se matricular nesse programa.

Voltei a estudar não. Depois do ProJovem não. Aqui onde eu moro é difícil ter vaga no ensino médio; E eu não tenho condições, assim, de estudar longe daqui, de pegar ônibus, essas coisas. A fica difícil (J-D).

Vou voltar a estudar agora, começo de ano e tal, fazer uma, um... é estilo supletivo, mas é outro nome que a turma dá. Pronto, supletivo, mas é Travessia, tá ligado? O nome da escola? É Travessia e tal, eu vou fazer, já falei com a diretora (J-C).

Continuo estudando, comecei esse ano a fazer o Travessia (J-F).

Assim, quando questionados sobre o que eles iriam “levar da participação” do ProJovem, em termos educacionais, que foi a expressão usada para abordar o modo como os egressos avaliavam os impactos formativos dessa participação, na última etapa das entrevistas, os jovens na sua totalidade enfatizaram a vontade de voltar a estudar,

enquanto forma de “se orientar na vida”. Na sua perspectiva, “graças ao ProJovem a gente se orientou e voltou a estudar, até hoje tô estudando de novo, fazendo outro projeto pra adiantar os meus estudos, recuperar meus estudos” (J-E).

Mas, o elemento que mais parece ter “marcado” a passagem desses jovens pelo ProJovem, está, simultaneamente, aquém e além do caráter pedagógico formalmente assumido pelos programas governamentais que têm o caráter de inclusão educacional desses segmentos. Em seus próprios termos, “a coisa que mais me marcou foi os grandes amigos que eu tenho fiz e ainda hoje tenho a partir do ProJovem” (J-B). O que liga as posições dos jovens entrevistados, nesse aspecto, é algo, dizem que “não se pode esquecer, é a questão da amizade, né? É a questão do vínculo, né? As coisas que a gente vai guardar é mais na questão do vínculo mesmo, da amizade mesmo” (J-C-).

Por essa via, para os egressos entrevistados, as relações de amizade parecem ser o principal fruto pedagógico do ProJovem; relações sociais e também relações políticas capazes de produzir transformações locais; relações que podem estabelecer “linhas de força imprevistas” (FOUCAULT, 2010, p.349). As relações de amizade parecem ter figurado como uma espécie de “programa pedagógico vazio”, um programa sem formas *a priori*, mas portador de elementos extraídos do próprio campo relacional do programa.

Esse foi, portanto, o principal impacto registrado pelos egressos do ProJovem. Impacto efetivado nas relações que ancoraram o trabalho formativo entre os professores e os jovens, mediante novas formas de vida pedagógica; formas que parecem ter se tornado estranhas ao pensamento pedagógico hegemônico, posto que atravessado por “intensidades afetivas” (FOUCAULT, 2010, p. 350) que se tornaram externas ao universo escolar. Talvez, por essa razão, ao questionarmos sobre um possível retorno à escola formal, apesar de terem demonstrado interesse em voltar a estudar, todos apontaram como o melhor caminho a matrícula em outro programa de aceleração ou de correção de defasagem escolar. Não queremos desconsiderar os possíveis ou supostos ganhos desse “semi-retorno” aos estudos, mas não podemos também deixar de atentar para os prejuízos aos jovens que optam por processos aligeirados de formação.

Assim, ao final deste trabalho, pensamos que o ProJovem Original reuniu, em sua dimensão pedagógica, as expectativas de muitos jovens: retornar aos estudos como forma de melhorar sua posição social. Não obstante, o que a pesquisa também permitiu delinear através do olhar do próprio jovem, foi que aquela dimensão pedagógica ancorada estritamente no diagnóstico do abandono da escola, parece não ter levado em consideração as razões efetivas pelas quais esses jovens pararam de estudar. Neste

sentido, pensamos que a análise dos fatores que influenciam a percepção dos próprios jovens sobre os processos educativos, como sucintamente desvelados nessa etapa da pesquisa, pode desvelar novos rumos para as políticas educacionais voltadas para estes segmentos. Vale lembrar, mais uma vez, que esta pesquisa não teve como objetivo uma avaliação do ProJovem Original, nem aferir o alcance dos seus resultados.

Assim, os dados apresentados, mesmo numa análise certamente ainda incipiente, indicam que os egressos abordados viveram sua experiência de participação no ProJovem Original entre capturas e devires. Nessa direção, talvez seja possível afirmar que o lugar social e político ocupado por esses jovens criou também formas de expressão próprias, inserindo pequenas linhas de fuga no modo hegemônico de tematização da condição juvenil no âmbito das políticas públicas de juventude. A questão central de nossa investigação (jovens pobres e risco social), nesse momento, apontou a complexidade do funcionamento do Estado governamentalizado, tendo em vista que a gestão das chamadas condutas de risco, mediante dispositivos de inclusão/escola/trabalho, produz também regimes de linguagens e de visibilidade diversas, a merecer certamente investigações mais refinadas sobre a formação das subjetividades juvenis na contemporaneidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos a um ponto desse trabalho que não consideramos o fim, mas um momento de retomar os nossos balizamentos iniciais para repensá-los. A sensação é de que estamos num lugar de princípio para novas reflexões e de síntese para outras. Foi um trabalho de muitas aprendizagens e de abertura para novos caminhos. Durante a construção da pesquisa vivenciamos momentos intensos de reflexão pessoal e de (re) construção de valores e questionamentos, principalmente no que diz respeito às formas de relação com “o outro”. Levo, porém, a certeza de um grande amadurecimento e da reconstrução de um novo olhar sobre mim e sobre os que convivem comigo.

Assim, retomando o nosso questionamento inicial, nossa pesquisa foi impulsionada pela indagação do que significa a noção de risco e juventude no âmbito do ProJovem. Nesse sentido, a partir desse questionamento, buscamos compreender o contexto em que foi formulado o Programa, depois nos aprofundamos sobre a nossa categoria chave: Risco e finalmente analisamos as falas dos jovens para apreender os posicionamentos que eles têm tido sobre os termos juventude e risco. Antes das nossas análises, mapeamos o que diziam os documentos sobre esses termos e assim, pudemos comparar a posição dos jovens egressos e a dos formuladores.

Constatamos que há uma tentativa do Programa de pensar a juventude na sua pluralidade, contudo, isso não é alcançado. Pois quando os documentos descrevem um modo de ser jovem e afirmam que é para esse tipo de juventude que suas ações foram pensadas, identificamos aí uma contradição. Ou seja, a partir do momento em que há um perfil do público da política ela deixa de considerar as individualidades e aponta para um processo de categorização de jovens, que por sua vez, implica um processo de homogeneização.

Outra questão que foi identificada no perfil dos jovens, é que, apesar dos documentos afirmarem que concebem os jovens como sujeitos de direitos, o ProJovem justifica sua existência caracterizando a juventude das periferias com adjetivos extremamente desqualificantes. Em outras palavras, é porque as juventudes pobres estão envolvidas em processos de violência, com drogas, têm baixa escolarização, teve filho precocemente e tem dificuldades de se relacionar é que foi preciso formular uma política de juventude.

Queremos destacar que há um indício de mudança que indica pensar as juventudes como sujeitos de direitos. Porém, constatamos que as políticas só existem porque eles são “sujeitos-problema”. Essa concepção desqualificada também apareceu nas falas dos jovens. Na verdade, há em ambas as fontes (os documentos e os jovens) uma contradição que caminha ora para pensar a juventude como uma fase privilegiada ora como um segmento que vive e cria problemas e que são considerados como inerentes a essa fase.

Esse movimento ficou evidente nas primeiras políticas pensadas para a juventude no governo de Fernando Henrique Cardoso e que permanece na atual política Nacional de Inclusão de Jovens, no governo Lula. Observamos que há avanços nas prioridades, mas que o modo de problematizar a juventude de forma negativa permanece. Esse é um ponto no qual precisamos avançar: a maneira que temos pensado sobre as juventudes. Primeiro procurando pensá-las como sujeitos humanos e sociais e segundo, privilegiando nas nossas reflexões, as causas primeiras das questões sociais que devem ser a raiz dos problemas enfrentados na nossa sociedade. E considerando que as nossas idéias sobre um grupo populacional não é determinada e acabada, mas é fruto de uma construção social da qual nós também fazemos parte.

Fomos convidados também a repensar a partir de quê e de quem são criados os critérios de classificação do perfil dos jovens no âmbito do ProJovem. Pois, dos seis jovens entrevistados, nenhum deles afirmou se considerar em Risco. Contudo, os jovens indicaram que sempre há um “outro” que se encontra em Risco no interior do Programa. É o que Goffman (2008) chama da necessidade que temos de olhar para o outro com os quais nos relacionamos, sempre com referência num padrão de “ser” e por isso somos incitados a classificá-los, como um “normal” ou um “estranho”.

Quando os jovens não se reconhecem com essa identidade imposta pelo programa, fica evidente também que não houve participação efetiva dos mesmos na formulação desta política. Contudo, contraditoriamente, o ProJovem diz incentivar o “protagonismo juvenil” e a participação cidadã. Há uma contradição quando comparamos ao movimento apontado por Castro e Abramovay (2002) em relação as atuais políticas de juventude. Segundo os autores, as políticas de juventude do atual governo, “sinalizam no sentido do deslocamento de políticas *para* juventudes, ou seja, a partir do Estado, para a perspectiva de políticas *de* ou *com* as juventudes. Políticas específicas para grupos jovens e políticas decididas e formatadas com a participação dos jovens” (p.25, grifo nosso).

Sabemos que houve um avanço na criação de espaços participativos da juventude, como as conferências municipais, estaduais e nacional de juventude. Porém, também estamos cientes de que os jovens que se fazem presentes nas conferências como em outros espaços de decisão, são na sua maioria grupos organizados que possuem um direcionamento pré estabelecido que vem dos seus líderes. Caso contrário, os outros jovens não chegam a esse tipo de espaço de “decisão coletiva”, que parece ser por exemplo, o caso dos jovens do ProJovem.

Outro ponto a ser destacado é a nossa profunda inquietação sobre o percurso de formação que os jovens têm escolhido depois do Programa. Quando questionados sobre a continuidade dos estudos, que é um dos objetivos do ProJovem, a maioria dos egressos respondeu que estão matriculados no Travessia, que é outro programa de aceleração para o ensino médio. Dentre os jovens que não estão estudando, uma delas disse que não voltou para escola e nem pretende, outra, disse que não há vaga no ensino médio. Essa situação nos faz refletir sobre o itinerário formativo dos jovens egressos do ProJovem, pois retomar esse itinerário segundo os documentos do programa, significaria voltar à escola. Porém, os jovens entrevistados, além de não terem voltado ao ensino regular não demonstraram interesse pela escola.

A maioria disse que é melhor estar no Travessia porque podem “terminar mais rápido os estudos”. Essa situação nos faz pensar sobre a qualidade da formação desses jovens. Será que realmente estamos assumindo um compromisso maior com eles: De que tipo de avanços educacionais estamos falando no interior das políticas de juventude.

Não podemos esquecer que esses jovens foram “excluídos” de alguma ou de diversas formas da escola regular. E o nosso objetivo é fazer com que ele retorne. Contudo, estamos negligenciando os motivos pelos quais eles desistiram da escola ou a escola deles. Em outras palavras, parece que estamos mais preocupados em discutir programas de “inclusão” do que pensar as causas que fizeram os jovens se distanciarem da escola e de (re) pensar o próprio modelo excludente da nossa escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, H. W. **O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro, Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais.** São Paulo, 2005.

_____. Considerações sobre a tematização da Juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, nº 5, 1997.

ABRAMO, H. W. e BRANCO, P. P. (Orgs.), Outros. **Retratos da Juventude Brasileira.** São Paulo, Fundação Perseu Abramo, 2005.

ABRAMOWAY, M. (coord.) **Juventude, Juventudes: o que une e o que separa.** UNESCO, 2006.

AGUIAR, M. A. e FERREIRA, N. S. (Orgs.) **Gestão da Educação – Impasses, perspectivas e compromissos.** São Paulo, Cortez, 2008.

ALBANO, S. **Michel Foucault -** Glossário epistemológico. Buenos Aires: Editorial Quadrata, 2003.

ALMEIDA, F. **A emergência do conceito de risco no debate sociológico contemporâneo.** Recife: Ufpe, XIII, 2007.

ASSIS, S. G. - **Traçando caminhos em uma sociedade violenta.** Rio de Janeiro: Fiocruz, 1999.

AYRES, José Ricardo. **Sobre o Risco: para compreender a epidemiologia.** Hucitec, 2008.

AZEVEDO, J.M.L. **A educação como política pública.** São Paulo, Autores Associados, 2001 e 2003.

BECKER, H.S. **Outsiders.** Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

BRASIL. **Projovem – Projeto Nacional de Inclusão de Jovens.** Brasília: Secretaria Nacional de Juventude, 2005.

_____. **Relatório de Avaliação 2005–2006,** Brasília: Secretaria Nacional de Juventude, 2007.

_____. **Manual do Educador-2007,** Brasília: Secretaria Nacional de Juventude, 2007.

_____. **Relatório de Avaliação-2007.** Brasília: Secretaria Nacional de Juventude, 2008.

BOURDIEU, P. **Razões Práticas. Sobre a teoria da ação.** Campinas: Papyrus, 1996.

BRANT, Carlos, L. O indivíduo, o sujeito e a epidemiologia. *Ri de Janeiro*, vol.06, nº1. 2001.

BRETON, D. **Condutas de Risco.** Campinas-S.P. Autores Associados, 2009.

BRUSEKE, F.J. **Risco e Contingência.** *Rev. Brasileira de Ciências Sociais.* Vol. 22, nº63, 2007.

CALIMAN, G. **Paradigmas da Exclusão Social.** Brasília, Universa, 2007.

CARRANO, P. **Juventude e cidades educadoras**, Petrópolis, Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

CARVALHO, M. **Risco, dispositivo de informação e a questão do governo em sua relação com a saúde nas sociedades contemporâneas**. (s/data)

CASTEL, R. A. **Insegurança social - o que é ser protegido?** Rio de Janeiro, Ed. Vozes, 2005.

CASTRO, J. A. e LUSENI, A. (Orgs.) **Juventude e Políticas Sociais no Brasil**. Brasília, 2008.

CASTRO, L. **Criminologia da Libertação**, Rio de Janeiro, Revan, 2005.

CAÚ, Nildo. **Projovem: impactos da inclusão de jovens – Uma análise dos egressos da qualificação profissional do arco de esporte e lazer em Recife**. UFPE, Dissertação de Mestrado, 2009.

CHATTERJEE, Partha. **The Politics of the Governed: Considerations on Political Society in Most of the World**, Columbia University Press, New York, 2004.

COLOMBANI, M.C. **Foucault y lo político**. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2008.

COSTA, A. C. **O campo de detecção de normas e desvios**. Dilemas, 2008.

DÁVILA L. Oscar. Adolescência e juventude: das noções às abordagens. In: DÁVILA, L., Oscar et al. **Capital social juvenil**. Viña del Mar: INJUV y Ediciones CIDPA. 2004

DAYRELL, J. **O jovem como sujeito social**. Revista Brasileira de Educação, nº 24, 2003.

DEAN, M. **Governamentality. Power and rule in modern society**. London: Sage Publications, 2008.

DÍAZ, E. **Michel Foucault: los modos de subjetivación**. Buenos Aires: Editorial Alamgesto, 1993.

DOWDNEU, L., **Crianças do tráfico**, Rio de Janeiro: Sette Letras, 2004.

DURKHEIM, E. **As Regras do Método Sociológico**, 1968.

DUSCHATZKY, S. **Tutelados y asistidos**, Buenos Aires, Paidós, 2005.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal 1999.

FOUCAULT, M. **Historia da sexualidade 2: O uso dos prazeres**. São Paulo: Edições Graal, 2009.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 1977

FOUCAULT, M.. **O sujeito e o poder**. In: DREYFUS, H. & RABINOW, P. Michel Foucault. Uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

_____. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: nau, 1996.

_____. **Em Defesa da Sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Nascimento da Biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

_____. **Os Anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. **Segurança, Território, População**. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

- _____. **História da loucura na Idade Clássica**. 1993. São Paulo: Perspectiva
- _____. **Ditos e Escritos - Repensar a política**. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2010.
- FREITAS, Alexandre S. **Fundamentos para uma sociologia crítica da formação humana**: um estudo das redes associacionistas da sociedade civil. UFPE. Tese de doutoramento, 2005.
- _____. **O (des) governo da razão: biopolítica e resistência nas políticas públicas de juventude**. SBS, Rio de Janeiro, 2009.
- FREITAS M. V. **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2005.
- FREITAS, M. V e PAPA, F.C. **Políticas Públicas: Juventude em Pauta**. São Paulo: Cortez, 2008.
- GADELHA, S. **Biopolítica, governamentalidade e educação**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2009.
- GARLAND, D., **A Cultura do Controle - Crime e Ordem Social na Sociedade**, Rio de Janeiro: Revan, 2008.
- GOFFMAN, E. **Estigma: Notas sobre a manipulação de identidades**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.
- HARDT, M. e NEGRI, A. **Multidão - Guerra e democracia na era do império**. Rio de Janeiro: Ed. Record, 2005.
- KERBAUY, M. T. M. **“Políticas de juventude: políticas públicas ou políticas governamentais?”** Estudos de Sociologia, Araraquara, 18/19, 193-203, 2005.
- LAZZARATO, M. **As revoluções do capitalismo**. Rio de Janeiro: Ed. civilização brasileira, 2006.
- LOPES, H. **Inclusão escolar – conjunto de práticas que governam**. (org.). Ed. Autêntica, 2009.
- LUIZ, O. E COHN, A. **Sociedade de risco e risco epidemiológico**. Cad. Saúde Pública, v.22, nº11, Rio de Janeiro, 2006.
- MAIA, C., NETO, F., BRETAS, M. **História das prisões no Brasil I e II**, Rio de Janeiro: Rocco, 2009.
- MANN, J. et al. (Org.). **A Aids no mundo**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará/ABIA/IMS-UERJ, 1992.
- MISKOLCI, Richard. **Corpos Elétrico: do assujeitamento à estética da existência**. Ver. Estudos Femininos. Vol. 14, nº 03. Florianópolis, 2006.
- MITJAVILA, M. **O risco como recurso para a arbitragem social**. Tempo Social; Rev. Sociologia, Vol. 14, nº 02. USP- São Paulo, 2002.
- MØRCH, Sven **“Sobre el desarrollo y los problemas de la juventud, el surgimiento de la juventud como concepción sociohistórica”**. JOVENES, Revista de Estudios Sobre Juventud Nº1. México: IMJ, 1996.
- NEVES, P. **Sentidos da vulnerabilidade: característica, condição, princípio**. Revista Brasileira de Bioética, v.2, nº 2, 2006.

OLIVEIRA, A. **A materialização da integração entre a qualificação profissional e a formação geral no âmbito do projuvem**. Dissertação de Mestrado em Educação, UFPE, 2009.

OLMO, R. D. **A América latina e sua criminologia**, Rio de Janeiro: Revan, 2004.

PERALVA, A., **Violência e Democracia- o paradoxo brasileiro**, São Paulo: Paz e Terra, 2000.

PERLMAN, Janice. E. **O mito da marginalidade**. Paz e Terra, 2002.

PETERS, M.; BESLEY, T. (orgs.). **Por que Foucault? Novas diretrizes para a pesquisa educacional**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PORTOCARRERO, V. **As ciências da vida**. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, 2009

POTTE-BONNEVILLE, M. **Michel Foucault, La inquietud de La historia**. Buenos Aires: Manantial, 2007.

RAMOS DO Ó, Jorge. **O governo do aluno na modernidade. Foucault pensa a educação**, 2007.

_____. **Governamentalidade e Educação**, Educação e Realidade, A governamentalidade e a História da Escola Moderna, Porto Alegre: v.34, n 2, p.1-294, maio/ago 2009.

RAUTER, C., **Criminologia e Subjetividade no Brasil**, Rio de Janeiro, Revan, 2003.

RECIFE. Prefeitura et al. **Desenvolvimento Humano no Recife: atlas municipal**. Recife, 2005. Disponível em: <<http://www.recife.pe.gov.br/pr/secplanejamento/pnud2006/>>. Acesso em 8 jan. 2010.

REGUILLO CRUZ, Rossana. **Emergencia de culturas juveniles**. Estrategias del desencanto. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma, 2000.

RUA, M. das Graças, **As políticas Públicas e a juventude dos anos 90**. In: **CNPD. Jovens Acontecendo na Trilha das Políticas Públicas**. Brasília, 1998. v.2

RONDELLI, E., **Linguagens da violência**, Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

SANTOS, J. V. T. **Violências e Conflitualidades**, Porto Alegre: Tomo Editorial, 2009.

SAUQUILLO, J. **Para leer a Foucault**. Madrid: Alianza Editorial, 2001.

SAVAGE, J. **A criação da Juventude**. Como o conceito de teenage revolucionou o século XX. Rio de Janeiro, Rocco, 2009.

SÉ, J. T. S. e PAIVA, V. P.. **Juventude em conflito com a lei**. Rio de Janeiro: Ed. Garamond, 2007.

SENELLART, M. **As artes de governar**, São Paulo: Editora 34, 2006.

SILVA, H. O., SILVA, J.S. **Análise da violência contra a criança e o adolescente segundo o ciclo de vida no Brasil**, São Paulo: Global, 2005

SILVA, L. A. M. - **Vida sob cerco**, Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

SILVA, T. T (Org.) **Nunca Fomos Humanos- Nos Rastros do Sujeito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVA, Tomaz T. (Org.) **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994.

SPOSITO, M. **Juventude e políticas públicas no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, nº 24, 2003.

SPOSITO, M.P. (Coord.) **Espaços Públicos e Tempos Juvenis**. São Paulo, 2007.

_____. **Juventude: estado do conhecimento**. São Paulo: Ação Educativa, 2000 (Relatório técnico de pesquisa).

SPOSITO, M. P. CARRANO, Paulo Cesar. **Juventude e políticas públicas no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v. 24, p. 16-39, 2003.

SZYMANKI, H. (Org.) e ALMEIDA, L., Outros. **A Entrevista na Pesquisa em Educação – a prática reflexiva**. Brasília, Líber Livro, 2008.

TEJADAS, S. S.. **Juventude e Ato Infracional: as múltiplas determinações da reincidência**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

TOMMASI, L. **Abordagens e práticas de trabalho com jovens das ONGS brasileiras**, 2004.

WAISELFISZ, J. J. **Relatório de desenvolvimento Juvenil**. Brasil, 2007.

VEIGA-NETO, A. & LOPES, M. C. **Inclusão e Governamentalidade**. In.: Educ. Soc. Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, out. 2007. pp. 947-963.

VEIGA-NETO, A. **Foucault & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. **Incluir para excluir**. In: LARROSA, J. & SKALAIR, C. Habitantes de Babel: políticas poéticas da diferença. BH: Autêntica, 2001, p. 105-118.

VEYNE, P. **Foucault. O pensamento, a pessoa**. Lisboa: Edições Texto&Grafia, 2009.

VIRNO, P. **Virtuosismo e Revolução: A Idéia do “Mundo” Entre a Experiência Sensível e a Esfera Pública**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

ZALUAR, A. M. **Exclusão e Políticas Públicas**. Revista Brasileira de Ciências Sociais. Rio de Janeiro: ,v.12, n.35, p.29 - 47, 1997.

ANEXO 1

- **Roteiro das Entrevistas**

Entrevista semi-estruturada

1. Identificação do jovem;
2. História de vida; o que você fazia quando não estava na escola: o que mais gostava de fazer: como você vê sua juventude, suas experiências.
 - 2.1 Histórico escolar
3. Sobre o ProJovem;
 - 3.1 Como conheceu, por que se interessou, o que fez você se interessar pelo programa: porque você se matriculou:
 - 3.2 O que mais interessava no programa – o tripé do programa –
 - 3.3 O ProJovem e a escola regular, diferenças e semelhanças (espaço, método, relações, etc)
 - 3.4 O que você aprendeu no proJovem: Você gostava das aulas:
 - 3.5 A experiência no programa interferiu em algo na sua vida, mudou alguma coisa, o que mudou. Como era sua vida antes do proJovem e agora depois do proJovem
 - 3.6 Depois do ProJovem você se sente mais aceito nos grupos, nos lugares que você anda: Você sente uma diferença nisso:
4. Pra você, o que é ser jovem: – o que significa estar na juventude -
 - 4.1 Juventude tem a ver com o que:
 - 4.2 É bom ou é ruim ser jovem:
 - 4.3 Como você acha que os adultos vêem os jovens:
 - 4.4 E o programa proJovem: O que você acha que o proJovem entende por juventude, a partir das suas experiências com os professores, das propagandas do programa...por exemplo, ele é um programa voltado para que juventude (s):
Quem pode participar do ProJovem:
5. Risco – Você sabe que o programa foi pensado para jovens em situação de risco, você se considera um jovem em risco: Quais são os riscos de ser jovem:
 - 5.1 E os seus colegas do proJovem, você acha que eles eram-são jovens em situação de risco:

5.2 Você se sente seguro na sua comunidade: E nas outras partes da cidade: Na escola, por exemplo...

5.4 O proJovem é um programa voltado para jovens em situação de risco, o que você acha que os formuladores querem dizer com isso? Você acha que os formuladores do programa pensam o que sobre juventude em situação de risco?

É uma juventude perigosa: Ou é uma juventude que é vítima de riscos sociais?

5.5 Você acha que risco tem a ver com que? Tem a ver com regras, normas?

5.6 Você acha que pode criar regras pra sua vida? Quem dita as regras que a gente deve seguir?

6. O proJovem é um programa de inclusão de jovens, ou seja, ele foi pensado para jovens em situação de exclusão. O que você entende por exclusão: Você se considerava ou se considera um jovem excluído? E os seus colegas do proJovem, você os considera em situação de exclusão? E depois do proJovem você se sente incluído: Em que, como?

7. Educação – Como foi sua vida escolar: O que você gostava e o que não gostava na escola: Porque abandonou:

7.1 Como seria uma escola ideal para você: Como seriam os professores, o espaço, etc.

7.2 Fora a escola, existem outras possibilidades de espaços de educação? Quais?

ANEXO 2

- Principais programas voltados a adolescente e jovens do governo FHC:
1995 - 2002

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO		
PROGRAMA	DESCRIÇÃO	PÚBLICO
Programa de estudantes em convênio de graduação (PEC-G)	Deve graduar o aluno com o compromisso de que ele regresse e possa contribuir com seu país de origem.	Cidadãos estrangeiros, entre 18 e 25 anos de idade, com ensino médio completo.
Projeto escola jovem	Objetivo de implementação e ampliação das vagas do ensino médio. Construção de escolas para jovens e jovens-adultos com o intuito de correção de fluxo .	Jovens com idade e série em defasagem no ensino médio.
MINISTÉRIO DO ESPORTE E TURISMO		
PROGRAMA	DESCRIÇÃO	PÚBLICO
Jogos da Juventude	Tem o objetivo de incentivar práticas esportivas de esporte de rendimento. Numa perspectiva de descoberta de novos talentos para o desporto nacional.	Não descreve.
Olimpíadas colegiais	Tem como objetivos o fomento do desporto, o intercâmbio sócio desportivo no país e o desenvolvimento do potencial esportivo brasileiro. Pensado também como espaço de revelação de talentos.	Adolescentes de 12 a 14 anos e jovens de 15 a 17 anos.
Projeto Navegar	Difundir e democratizar o acesso a esportes náuticos.	Adolescentes de 12 a 15 anos, residentes em comunidades ribeirinhas, lacustres e costeiras. Adolescentes moradores de áreas de risco social e matriculados na rede pública de ensino.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA		
PROJETO	DESCRIÇÃO	PÚBLICO
Serviço Civil Voluntário	É concebido como um rito de passagem para a maioridade, com ênfase em dois aspectos a preparação para o trabalho e para a cidadania.	Jovens de 18 anos que optaram por não se alistar no serviço militar obrigatório e aos que foram dispensados.
Programa de Reinserção Social do Adolescente em Conflito com a Lei	Missão de articular e estimular os esforços do sistema socioeducativo instituído pelo ECA.	Adolescentes em conflito com a lei que cumprem medidas judiciais socioeducativas não-privativas da liberdade.
Promoção de Direitos de Mulheres Jovens Vulneráveis ao Abuso Sexual e à Exploração Sexual Comercial no Brasil	Tem como objetivo promover os direitos das jovens, especialmente daquelas, em situação de risco visando eliminar a violência cometida contra elas.	Jovens brasileiras violentadas sexualmente nos primeiros anos de vida e as meninas que trocam “favores” sexuais pela própria sobrevivência.
MINISTÉRIO DA SAÚDE		
PROJETO	DESCRIÇÃO	PÚBLICO
Programa de Saúde do Adolescente e do Jovem	Atividades de promoção da saúde com atuação em diversas áreas: crescimento e desenvolvimento, sexualidade, saúde mental, saúde reprodutiva, prevenção de acidentes, violência e maus-tratos, família. Além das ações e estudos temáticos o grupo já admitia a necessidade da construção de uma política nacional para a adolescência e a juventude.	10 a 24 anos
MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO		
PROGRAMA	DESCRIÇÃO	PÚBLICO
Jovem Empreendedor	Destinado a capacitação à capacitação profissional e posterior financiamento de jovens de nível técnico.	Jovens com idade entre 18 e 29 anos em fase de conclusão de curso ou recém formados interessados em dirigir o próprio negócio.

MINISTÉRIO DA ASSISTÊNCIA E PREVIDÊNCIA SOCIAL		
PROGRAMA	DESCRIÇÃO	PÚBLICO
Brasil Jovem que se subdivide em:		
Centros da Juventude	Teriam como objetivo estabelecer conexões entre a oferta e a demanda de serviços para a juventude local na busca de soluções para os seus problemas. Esses serviços devem ser nas áreas de saúde, educação, cultura, capacitação para o trabalho, esporte, proteção, justiça e assistência social.	Jovens entre 14 e 25 anos em condições de “vulnerabilidade social”
Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano	Estímulo ao protagonismo juvenil, planejar e construir seu futuro, cooperação na comunidade, resgatar vínculos familiares e sociais, reverter indicadores pela ação corretiva e preventiva, (re) inserir o jovem no sistema educacional.	Os jovens deveriam ser alfabetizados e carentes, vivendo em famílias cuja renda per capita não ultrapasse meio salário mínimo.
MINISTÉRIO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA		
PROGRAMA	DESCRIÇÃO	PÚBLICO
Prêmio Jovem Cientista	Despertar o interesse dos jovens na carreira científica e tecnológica.	Alunos do ensino médio
PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA E COMUNIDADE SOLIDÁRIA		
PROGRAMA	DESCRIÇÃO	PÚBLICO
Programa Capacitação Solidária	Enfrentamento do desemprego através de capacitação profissional.	Jovens de baixa escolarização com idade entre 16 e 21 anos.
Rede Jovem	Proporcionar aos jovens acesso ao mundo virtual com o objetivo de conectá-lo dando-lhe um instrumento de integração e comunicação.	Jovens de baixa renda que não têm acesso a internet.

MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO

PROJETO	DESCRIÇÃO	PÚBLICO
Brasil em Ação-Grupo Juventude	Programa Piloto de coordenação de programas de atendimento à juventude (15 a 29 anos).	Todos os programas voltados à juventude.