UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE
GRUPO DE PESQUISA: FORMAÇÃO DO EDUCADOR, COMUNICAÇÃO E MEMÓRIA – FECOM

ADENILMA OLIVEIRA SANTANA

POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E JUVENTUDES DE SALVADOR: NEXOS ESTRATÉGICOS

Salvador

2017

ADENILMA OLIVEIRA SANTANA

POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E JUVENTUDES DE SALVADOR: NEXOS ESTRATÉGICOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, da Universidade do Estado da Bahia, no âmbito da Linha II – Educação, Práxis Pedagógica e Formação do Educador, vinculada ao Grupo de Pesquisa FECOM – Formação do Educador, Comunicação e Memória, como requisito para a obtenção do grau de Mestra em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Augusto Cesar Rios Leiro.

Salvador

2017

Santana, Adenilma Oliveira

Políticas de educação e juventudes de Salvador: nexos estratégicos / Adenilma Oliveira Santana. – Salvador, 2017.

168f.

Orientador: Augusto Cesar Rios Leiro

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade

Contêm referências e apêndices

POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E JUVENTUDES DE SALVADOR:
NEXOS ESTRATÉGICOS

ADENILMA OLIVEIRA SANTANA

Dissertação apresentada à Banca de Defesa do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação pela Universidade do Estado da Bahia.

Aprovada em 17 de fevereiro de 2017

Prof. Dr. Augusto Cesar Rios Leiro
Universidade do Estado da Bahia - Uneb
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

Prof. Dr. Paulo Cesar Rodrigues Carrano
Universidade Federal Fluminense - UFF
Doutorado em Educação
Universidade Federal Fluminense, UFF, Brasil

Prof. Dr. Carlos Eduardo Soares de Freitas
Universidade Federal da Bahia - UFBA
Doutorado em Sociologia
Universidade de Brasília, UnB, Brasil

Profa. Dra. Liege Maria Sitja Fornari
Universidade do Estado da Bahia - Uneb
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

A todos os jovens brasileiros e à minha pequena e jovem Lara, luz do meu viver, inspiração dos meus pensamentos.

AGRADECIMENTOS

São tantos os agradecimentos que receio esquecer de citar alguém. Por isso, agradeço amplamente a todos que estiveram comigo na jornada desse mestrado e que, imensuravelmente, estão presentes na essência de cada discussão trazida neste trabalho. Entretanto, reservo-me o prazer de nomear alguns, que foram, através do carinho, do olhar, da palavra ou do abraço, da compreensão da minha ausência, substancialmente, os motivadores desta dissertação.

Primeiramente, minha eterna gratidão a Deus, que me deu a vida, a saúde e a perserverança de estar sempre em busca do que acredito, conservando em minhas atitudes a simplicidade e a alteridade. Obrigada Senhor, pela fé e resiliência de cada dia!

Aos jovens, professores e coordenadores das unidades de ensino sujeitos da pesquisa, meu obrigado de coração! Esses sujeitos contribuíram para além do tempo disponibilizado para as entrevistas. Eles reservaram um momento precioso de suas lembranças, pois se mostraram sempre disponíveis, sensíveis e abertos a colaborarem com seus relatos. A todos, sou imensamente grata!

Aos meus familiares e amigos, de modo geral, que me apoiaram e foram compreensivos nesse percurso. Ao meu amigo e esposo Amauri, pelo carinho e força, pelas palavras certas nos momentos mais apropriados, e que me fizeram levantar, quando pensei em fraquejar. Te amo!

À minha filhota Lara, que se portava ao meu lado, literalmente, nos momentos de leituras e escritas, e que, com seu singelo sorriso, derretia meu coração e revigorava minhas energias para prosseguir na caminhada.

Ao meu orientador Cesar Leiro, minha admiração e gratidão! Pessoa iluminada, ímpar na sensibilidade e na leveza com que conduz o processo de produção acadêmica, que se traduz numa relação dialógica, prazerosa, de conhecimentos, amizade e de fortalecimento humano. Da mesma forma, traduzo meus agradecimentos a todos os companheiros dos grupos de pesquisa FECOMEL (Cesar, Helô, Diana, Daniela, Jonaza, Cândida, Vanessa, Larissa, Romilsson, Cristiano, Paulo, Abia, Luciana, Albertino, Nivea e Nicola), que, cada um com seu jeito peculiar, esteviveram presentes nessa jornada. A vocês, a gratidão pelas discussões ricas e sensíveis, pelo incentivo e pelas opiniões, sempre construtivas e pertinentes.

A todos os professores e colegas do percurso de dois anos de mestrado no PPGEDUC, que representam uma marca viva de conhecimento em minha formação pessoal e profissional. Em especial aos professores que aceitaram o convite para estar na banca de qualificação e defesa: Professor Paulo Carrano, Professora Liege Fornari e Professor Carlos Freitas, meus profundos e verdadeiros agradecimentos.

Às colegas de curso Taís Urpia e Jucicleide, que pesquisaram junto comigo. Caminharam em conjunto com as atualizações da minha pesquisa e com as surpresas e angústias que fizeram parte, em alguns momentos, desse percurso. Vocês foram imensuravelmente importantes para este estudo. Obrigada pelas contribuições acadêmicas e afetuosas!

Nesse momento me emociono e me faltam as palavras para agradecer o apoio da minha amiga e colega de trabalho Leiliane Sales. Foram dias de compreensão, incentivo, amizade e, principalmente, de alteridade que se entrelaçaram nas nosssas vidas. Você foi fundamental para que eu aqui chegasse e sabe o porquê. Amiga do meu coração, meus agradecimentos sinceros e eternos!

A todos, que direta e indiretamente estiveram comigo, mesmo à distância, mas na torcida para que tudo desse certo, que eu conseguisse me organizar nas leituras, na coleta de informações, nas escritas, na conexão dos meus pensamentos, enfim, na conclusão da pesquisa, agradeço de todo o coração

TOCANDO EM FRENTE

(Almir Sater e Renato Teixeira)

Ando devagar porque já tive pressa
E levo esse sorriso porque já chorei demais
Hoje me sinto mais forte, mais feliz, quem sabe?
Só levo a certeza de que muito pouco eu sei
Nada sei.

Conhecer as manhas e as manhãs,
O sabor das massas e das maçãs,
É preciso amor pra poder pulsar,
É preciso paz pra poder sorrir,
É preciso a chuva para florir

Penso que cumprir a vida seja simplesmente
Compreender a marcha e ir tocando em frente
Como um velho boiadeiro levando a boiada
Eu vou tocando dias pela longa estrada eu vou
Estrada eu sou.

Conhecer as manhas e as manhãs,
O sabor das massas e das maçãs,
É preciso amor pra poder pulsar,
É preciso paz pra poder sorrir,
É preciso a chuva para florir.

Todo mundo ama um dia todo mundo chora,
Um dia a gente chega, no outro vai embora
Cada um de nós compõe a sua história
Cada ser em si carrega o dom de ser capaz
De ser feliz.

(LETRAS, 2003f).

RESUMO

Os contornos juvenis da contemporaneidade fazem emergir a necessidade de repensarmos a prática educativa com as juventudes. O direito ao acesso à educação desses estudantes urge caminhar em harmonia com o direito de uma aprendizagem significativa, sedimentada através de políticas públicas destinadas para este segmento. Partindo desta concepção sociológica, esta pesquisa traz como principal objetivo refletir acerca das políticas de educação e juventudes de Salvador, analisando as suas conexões com a perspectiva de garantia dos jovens como sujeitos de direitos no contexto educativo. Um estudo qualitativo, inspirado na dialética e embasado na análise documental, com utilização de observações e entrevistas semiestruturadas com professores, coordenadores e jovens alunos do 6º ao 9º ano da Rede Municipal de ensino da cidade de Salvador. O diálogo educacional aqui proposto traz as seguintes questões: Como as várias concepções de juventude interferem na estruturação da política municipal de Salvador? De que forma as diretrizes legais para este público dialogam com os parâmetros norteadores da educação de Salvador? Como a educação das juventudes tem possibilitado a abordagem de direitos dentro do ambiente educacional? Para tanto, os diálogos epistêmicos e teóricos de Freire (1999), Freire e Shor (1986), Marques (2000), Morin (2002), Nóvoa (2007), Leiro (2015) e Gramsci (1982), Carrano (2000), Dayrell (2007), Melluci (1996), Sposito (2009), Boneti (2006), Souza (2004), Saviani (2011), dentre outros, constituem os pilares desta discussão acadêmica e social. O presente texto corrobora a reflexão acerca das necessidades de continuidade de inserção dos sujeitos jovens na pauta das iniciativas públicas como ponto fundamental de preocupação e consideração das particularidades do segmento juvenil. As sínteses trazidas neste estudo propiciam um olhar atento a estas políticas e também às práticas pedagógicas com estes jovens, que, por vezes, pouco visibilizados, são aqui vistos, ouvidos, citados e reconhecidos a partir da possibilidade do “encontro”. A oportunidade de escuta dada aos sujeitos deste estudo propiciou identificar as relações estabelecidas no ambiente de aprendizagem e as políticas pensadas para este público, sendo possível também analisar os percalços existentes, bem como as perspectivas para efetivação de uma educação integral e de qualidade.

Palavras-chave: Educação. Juventudes. Políticas públicas.

ABSTRACT

The youthful contours of the contemporaneity emerge the need to rethink the educational practice with the youths. The right of access to education for these students is urgent to move forward in harmony with the right to meaningful learning based on public policies aimed at this segment. Based on this sociological conception, this research has as main objective to reflect on the education policies and youths of Salvador, analyzing their connections with the perspective of guaranteeing young people as subjects of rights in the educational context. A qualitative study, inspired by the dialectic and based on documentary analysis with the use of observations and semi-structured interviews with teachers, coordinators and young students from the 6th to 9th grade of the Municipal Teaching Network of the city of Salvador. The educational dialogue proposed here raises the following questions: How do the various conceptions of youth interfere in the structuring of Salvador's municipal politics? In what way do the legal guidelines for this public dialogue with the guiding parameters of Salvador's education? How has youth education made it possible to approach rights within the educational environment? Freire and Shor (1986), Marques (2000), Morin (2002), Nóvoa (2007), Leiro (2015) and Gramsci (1982), Carrano (2000), Melluci (1996), Sposito (2009), Boneti (2006), Souza (2004), Saviani (2011), among others, constitute the pillars of this academic and social discussion. The present text corroborates with the reflection about the needs of continuity of insertion of young subjects in the agenda of public initiatives as a fundamental point of concern and consideration of the particularities of the youth segment. The summaries brought in this study provide a close look at these policies and also at the pedagogical practices with these young people, who are sometimes not very visible, are seen, heard, quoted and recognized from the possibility of the "encounter". The opportunity for listening given to the subjects of this study allowed us to identify the relationships established in the learning environment and the policies designed for this public, and it was also possible to analyze the existing mishaps, as well as the perspectives for effective and integral education

Keywords: Education. Youth. Public policy.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 –	Técnicas de recolha, registro e tratamento das informações	42
Quadro 2 –	Documentos de referência nacional sobre educação e juventude	43
Quadro 3 –	Documentos municipais de referência sobre educação e juventude	44
Quadro 4 –	Quantidade de escolas que oferecem do 6º ao 9º ano da Rede Municipal de Educação de Salvador	48
Quadro 5 –	Sujeitos entrevistados – a representatividade das escolas	49
Quadro 6 –	Síntese dos direcionamentos pedagógicos de Salvador	82
Quadro 7 –	Síntese das características convergentes e divergentes da legislação nacional para uma educação na emancipação das juventudes	95
Figura 1 –	Estrutura organizacional da Secretaria Municipal de Educação de Salvador	96
Quadro 8 –	Catalogação das ações com foco nas juventudes da Secretaria Municipal de Educação de Salvador	104
Quadro 9 –	Catalogação das ações com foco nas juventudes das demais secretarias do Município de Salvador	106
Quadro 10 –	Principais elementos da Lei nº 8.908/2015	112
Quadro 11 –	Síntese das principais características convergentes e divergentes da legislação municipal	114
Quadro 12–	Perfil dos professores entrevistados com atuação profissional nas escolas do 6º ao 9º ano da rede municipal de educação de Salvador	118
Quadro 13 –	Perfil dos coordenadores entrevistados com atuação profissional nas escolas do 6º ao 9º ano da rede municipal de educação de Salvador	119
Quadro 14 –	Perfil dos jovens entrevistados das escolas A, B e C	120
Fotografia 1 –	Atividades abordando a reflexão crítica sobre o tema violência contra a mulher	129

Fotografia 2 – Painel construído coletivamente pela escola A 131
Quadro 15 – O lazer como direito fundamental dos jovens 131
Fotografia 3 – Oficina de música realizada na escola C 134
Fotografia 4 – Vivências advindas das práticas pedagógicas com os jovens 148

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – População jovem, 15 a 29 anos, residente por cor ou raça – Salvador (BA) – 2010 28
Tabela 2 – Catalogação por ano/região brasileira 80
Tabela 3 – Catalogação por ano/unidade federativa 80
Tabela 4 – Situação de trabalho e estudo dos jovens de 16 a 29 anos, por cor/raça, Região Metropolitana de Salvador – 2005/2010 (em %) 103

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AJE/BAHIA –	Associação de Jovens Empreendedores do Estado da Bahia
ANAP –	Associação Nacional Ailton da Paixão
ANPEd –	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAPES –	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CASE-SSA –	Comunidade de Atendimento Socioeducativo de Salvador
CEART –	Centro Municipal de Arte-Educação e Cultura Mário Gusmão
CF –	Constituição Federal
COIJUV –	Comitê Interministerial da Política Municipal da Juventude
COMJUV –	Conselho Municipal da Juventude de Salvador
CONJUVE –	Conselho Nacional da Juventude
DIPE –	Diretoria Pedagógica
ECA –	Estatuto da Criança e do Adolescente
EDUCOM –	Grupo de Estudos e Pesquisas Educação e Contemporaneidade
EJA –	Educação de Jovens e Adultos
EMMJ –	Encontro Municipal de Movimentos da Juventude
FECOM –	Formação do Educador, Comunicação e Memória
FESAC –	Feira de Saúde, Arte e Cultura
FIEMA –	Fundo Municipal para o Desenvolvimento Humano e Inclusão Educacional de Mulheres Afrodescendentes
FNDE –	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDAC –	Fundação da Criança e do Adolescente
GRE –	Gerências Regionais de Educação
GT –	Grupo de Trabalho
IBGE –	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB –	Índice de Desenvolvimento da Educação Brasileira
IDH –	Índice de Desenvolvimento Humano
IPEA –	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LBD –	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC –	Ministério da Educação e Cultura
NTI –	Núcleo de Tecnologia de Informação
ONU –	Organização das Nações Unidas

PACC –	Programa Avançado de Cultura Contemporânea
PCN –	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE –	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEA –	População Economicamente Ativa
PEC –	Proposta de Emenda à Constituição
PIB –	Produto Interno Bruto
PME –	Plano Municipal de Educação
PNE –	Plano Nacional de Educação
PNJ –	Política Nacional de Juventude
PNUD –	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGEduC –	Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade
PPJ –	Política Pública de Juventude
PROJOVEM –	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PSE –	Programa Saúde na Escola
SECULT –	Secretaria de Educação e Cultura
SEMPS –	Secretaria Municipal de Promoção Social, Esporte e Combate à Pobreza
SEMUR –	Secretaria Municipal da Reparação
SINAJUVE –	Sistema Nacional de Juventude
SMED –	Secretaria Municipal de Educação
SMS –	Secretaria Municipal de Saúde
SNJ –	Secretaria Nacional da Juventude
SPE –	Saúde e Prevenção nas Escolas
SUSPREV –	Superintendência de Segurança Urbana e Prevenção à Violência
UFBA –	Universidade Federal da Bahia
UFRJ –	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNEB –	Universidade do Estado da Bahia
UNESCO –	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNFPA –	Fundo de População das Nações Unidas
UNICEF –	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIJUÌ –	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1	**RELEVÂNCIA SOCIAL DA PESQUISA**	17
1.1	IMPLICAÇÃO TEMÁTICA	22
2	**TRILHAS METODOLÓGICAS: "DE CARA COM A PESQUISA"**	35
2.1	DIALÉTICA COMO CAMPO TEÓRICO	36
2.2	NATUREZA, TIPO E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA	39
2.2.1	**O fazer metodológico**	39
2.2.2	**Os documentos como suportes da pesquisa**	42
2.2.3	**As razões para a observação**	45
2.2.4	**Entrevistas como ampliação dos diálogos**	46
2.2.5	**A hermenêutica e a pesquisa em educação**	49
3	**EDUCAÇÃO DAS JUVENTUDES: UM "ROLÉ" PELO BRASIL**	51
3.1	POLÍTICAS DE JUVENTUDES NUMA DIMENSÃO ÉTICA	58
3.2	EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA EM DEBATE	68
3.3	EDUCAÇÃO DOS JOVENS E A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES	75
4	**POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DAS JUVENTUDES DE SALVADOR: "COLADA NESSA REALIDADE!"**	79
4.1	OS DOCUMENTOS E AS SUAS FALAS	85
4.2	CONTORNOS POSTERIORES E CONTÍNUOS DA PESQUISA	115
4.2.1	**Lócus e a importância desse olhar**	116
4.2.1.1	Escola A	116
4.2.1.2	Escola B	116
4.2.1.3	Escola C	117
4.2.2	**As experiências dos sujeitos**	118
5	**SENTIDOS QUE SE CONSTROEM: "NA FITA" COM AS JUVENTUDES**	121
5.1	DISPUTAS DE SENTIDOS NAS CONCEPÇÕES DE JUVENTUDE	122
5.1.1	**A abordagem de direitos: uma aprendizagem para a vida**	126
5.1.2	**A socialização como direito e sentido do jovem estar na escola**	133
5.2	DAS POLÍTICAS ÀS PRÁTICAS: AS PRINCIPAIS DIFICULDADES	135
5.2.1	**Estrutura física como desafio da práxis**	136
5.2.2	**Políticas públicas educacionais com foco na juventude: um**	

fazer contraditório 139
5.2.3 Escuta sensível e o olhar voltado às particularidades do sujeito jovem: como acontecem? 142
5.3 AUTONOMIA DO PROFESSOR: CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA PRÁTICA 144
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 150
REFERÊNCIAS 155
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 164
APÊNDICE B – Roteiro 1: Observação nas unidades de ensino 166
APÊNDICE C – Roteiro 2: Observação nas unidades de ensino 167
APÊNDICE D – Roteiro 3: Entrevista semiestruturada para os Coordenadores Pedagógicos e Professores 168
APÊNDICE E – Roteiro 4: Entrevista semiestruturada para os Jovens Estudantes do 6º ao 9º ano 169
APÊNDICE F – Roteiro 5: Entrevista semiestruturada para os Coordenadores Pedagógicos da SMED 170
APÊNDICE G – Fotos coletadas nas escolas A, B e C durante as observações das práticas pedagógicas 171

1 RELEVÂNCIA SOCIAL DA PESQUISA

> Eu vejo a vida melhor no futuro
> Eu vejo isso por cima de um muro
> De hipocrisia que insiste em nos rodear
> Eu vejo a vida mais clara e farta
> Repleta de toda satisfação
> Que se tem direito do firmamento ao chão
> Eu quero crer no amor numa boa
> Que isso valha pra qualquer pessoa
> Que realizar a força que tem uma paixão
> Eu vejo um novo começo de era
> De gente fina, elegante e sincera
> Com habilidade
> Pra dizer mais sim do que não, não, não
> Hoje o tempo voa, amor
> Escorre pelas mãos
> Mesmo sem se sentir
> Não há tempo que volte, amor
> Vamos viver tudo que há pra viver
> Vamos nos permitir.
> (LETRAS, 2003a).

A música Tempos Modernos, interpretada por Lulu Santos, foi escolhida para compor a epígrafe deste trabalho por implicar um diálogo com um tempo de novas possibilidades, em que se arriscar é adentrar um caminho inusitado de vivências múltiplas e imprevisíveis. A permissão a um novo viver, que se faz presente e se apresenta como o futuro batendo à nossa porta, revela uma relação muito próxima com os anseios juvenis. Esse desejo por tempos diferentes já é real e impulsionado por aspectos velozes que transformam a vida numa constante reflexão.

O estudo em tela traz em seu bojo a vontade de questionar esse novo tempo que se apresenta e possui implicações pessoais e sociais que merecem destaque. Implicar significa envolver-se, comprometer-se com algo. Um termo de uso comum também no mundo jurídico que transmite a ideia de implicar alguém numa acusação, numa proposição. Trazendo à tona os sentidos derivados desse termo, vislumbro[1] no texto um diálogo que emerge, inicialmente, de implicações com o meu ser, como pessoa, profissional e pesquisadora.

[1] A primeira pessoa do singular aparece neste trecho da dissertação por desejar, neste momento, ser mais enfática, por se tratar de implicações pessoais com a pesquisa e também da minha construção formativa, e continuará aparecendo no discurso quando este tiver que expressar intenção mais particular. Entretanto, em outros momentos, será usada a terceira pessoal do plural, considerando que a pesquisa não é uma construção solitária, mas coletiva.

Partindo da perspectiva compreensiva de sentir-me implicada, dedico-me a discorrer sobre a política de educação e juventudes[2] de Salvador, também concebendo a relevância social de buscar estabelecer as conexões fundamentais dessas políticas com uma prática pedagógica inovadora e emancipatória.

O estudo aqui apresentado considera como população jovem as pessoas compreendidas nos conceitos sociológicos e multidimensionais das bases teóricas e epistemológicas aqui adotadas, mesmo tendo que utilizar, em alguns momentos, um determinado caráter etário, por este ser um balisador para a elaboração de políticas públicas destinadas a este segmento. O conceito de juventude aqui adotado é o que considera jovem o sujeito não apenas pela questão etária, mas por suas características socioculturais.

Pais (2009), ao abordar a condição juvenil contemporânea, caracteriza como fluídos e descontínuos os traços que delimitam a passagem de uma fase para outra na vida do ser humano. Defende, portanto, que a marcação etária ou os ditos ritos de passagem por si só são insuficientes para descreverem a juventude. Prevalece, assim, a concepção sociológica de juventude, que prioriza a condição juvenil nos seus atributos e constructos sociais.

O conceito sociológico de juventude se ampara nos estudos que caracterizam este público como fruto de uma construção social, contínua e fortalecida pelas experiências vividas nos vários grupos de interação dos quais os jovens participam. Nesse contexto, os sujeitos jovens se formam, continuamente, no movimento social dinâmico, sendo a afirmação das identidades e suas consequentes diversidades situação emergente que não deixa de considerar as subjetividades e sentimentos de pertença desses indivíduos.

Aliado aos fatores sociológicos estão os multidimensionais, que reforçam a concepção de que as juventudes convivem com aspectos de várias dimensões que se coadunam num processo de correlação diária. Compreender essas juventudes implica, portanto, ir além da interpretação de que esta é apenas uma fase predeterminada ou um período de preparação para a fase adulta, mas uma vivência caracterizada por experiências múltiplas, que assume importância em si mesma. Corroboro, portanto, o pensamento de Bourdieu (1983) quando contrapõe a ideia de

[2] Mesmo sabendo que representa um segmento etário com características comuns, a palavra "juventudes" é empregada para abranger um grupo que apresenta demandas e necessidades diversas.

juventude como um grupo social único, homogêneo, dotados de interesses comuns, próprios de uma determinada faixa etária.

Assim, compreender a correlação entre as políticas de educação e de juventudes soteropolitanas, buscando entender as iniciativas públicas que elevam os jovens como sujeitos de direitos, na sociedade global e em constante transformação, foi um dos pontos cruciais para a existência deste trabalho, demarcando, aqui, o seu lugar como segundo pilar que sustenta este esforço investigativo.

Essa análise propicia o entendimento acerca da formação dos sujeitos jovens como potencialidades críticas e capazes de ser protagonistas da sua história também no contexto educacional. Isso porque vislumbro na educação um instrumento importante para mediar essa formação do sujeito autônomo e conhecedor dos seus direitos.

Constituiu-se como fundamental neste estudo a análise dos parâmetros da Política Nacional de Juventude e das iniciativas dos poderes públicos, buscando compreender as juventudes plurais, que estão para além dos números estatísticos populacionais dessa cidade e se encontram, diariamente, inseridas em vários contextos sociais, inclusive o educacional. Os jovens que, a todo instante, apresentam seus desejos e suas particularidades, muito se assemelham com o que cantam poeticamente Os Titãs: “A gente não quer só comida, a gente quer comida, diversão e arte” (LETRAS, 2003b).

Assim, os olhares sobre a política de educação e juventude de Salvador refletem um ponto de partida para um repensar diferenciado sobre o jovem soteropolitano, abrindo portas para sua inserção na pauta de discussão da agenda das políticas públicas municipais. Isso representa um contexto dialógico e social de um tema contemporâneo, urgente e necessário para o campo acadêmico, social e educacional. Contemporâneo porque se perfaz nas próprias características que amplamente definem o momento ambivalente, poroso, porém cheio de possibilidades. A compreensão de contemporaneidade que aqui dialogamos é atemporal e se pauta numa condição de pensar a sociedade como em constante construção e reinvenção de valores. Para tanto, concebemos como urgente a necessidade dos indivíduos iniciarem um movimento de revisão de saberes e redescoberta da ética no seu sentido mais íntimo e particular, o da ética como condição humana que prioriza a valorização do sujeito e a preocupação que cada indivíduo deve ter com seu semelhante (SOUZA, 2004).

A inquietação com as juventudes se caracteriza, ademais, como imprescindível, por ser latente a presença viva e pulsante dos jovens que se encontram nas ruas, nas escolas, nas rodas de amigos, nas redes sociais, nas pistas de dança, nas literaturas, nas artes, mostrando a sua cara e apresentando seus desejos, vindos do âmago do seu ser, que, efervescentes, se apresentam sem medo e sem pudor.

Dentro dessas intencionalidades é que darei corpo e voz ao estudo em tela, através das interlocuções a serem tecidas, tendo como objetivo geral analisar as políticas municipais de educação e as suas interlocuções com as juventudes de Salvador. Para tanto, busco dialogar com os objetivos específicos concebendo-os como os principais caminhos almejados para a possibilidade do estabelecimento de uma reflexão produtiva e operante sobre a condição juvenil ora proposta, apesar de tantos outros terem surgido e tenderão a surgir ao longo do percurso. Nesse sentido, trilho-os na busca de:

a) Refletir acerca da categoria juventudes, na sua vertente histórica e contemporânea;

b) Identificar as diretrizes legais de Salvador direcionadas ao jovem, correlacionando-as com a Política Nacional de Juventude e os direcionamentos educacionais municipais propostos para este segmento juvenil;

c) Compreender as características, entraves e perspectivas existentes na educação das juventudes de Salvador, como possibilidade formadora e garantidora dos jovens como sujeitos de direitos.

Todos os objetivos elencados no presente texto têm origem na problemática central do estudo e em suas questões reflexivas: Como as concepções de juventude interferem na estruturação da política municipal de Salvador? Quais as diretrizes legais municipais para a juventude, entre os anos de 2005 e 2015, que dialogam com os parâmetros norteadores da educação de Salvador? Como a educação das juventudes tem possibilitado a abordagem de direitos dentro do ambiente educacional?

Nesse contexto, reflito se as iniciativas públicas para as juventudes estão em consonância com as novas perspectivas da sociedade informatizada, plural, multicultural, e se tem conseguido também a responsabilidade de propiciar

instrumentos que facilitem a construção de identidades juvenis e que consigam dialogar com essa versatilidade atual. Partindo da proposição de que os modos de produção de identidades juvenis podem ocorrer também através da educação, vislumbro a possibilidade de existência de práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento de perspectivas do jovem como sujeito de direitos na sociedade brasileira.

Esses direitos assumem, aqui, papel preponderante na discussão do trabalho. Os sujeitos de direitos são aqui compreendidos como aqueles a quem se destina a proteção legal advinda do Estado.

Isso traduz que a juventude goza de todos os direitos fundamentais cabíveis à pessoa humana, logo, os jovens devem ser tratados como cidadãos em condições peculiares de desenvolvimento, posto que os seus direitos, expressos em lei, constituem deveres para o Poder Público, a Sociedade e a Família.

Estar inserido no processo de educação formal é um desses direitos, porém não é o único. O fato de o jovem se constituir sujeito dentro do ambiente de escolarização já o caracteriza como portador de uma série de outros direitos derivados da própria condição de estudante.

O oferecimento da oportunidade de livre expressão, vivenciada pelo direito ao diálogo, pode se instituir como um estímulo às relações de aprendizagem, pois traz princípios orientadores de reflexão e ação para os sujeitos jovens.

Já o direito ao desenvolvimento do protagonismo juvenil implica a noção de pertencimento que a escola precisa propiciar aos seus estudantes, envolvendo-os numa seara de conhecimento com sentido do que se faz, se fala, se pratica e se aprende neste ambiente escolar.

O direito ao desenvolvimento da sua autonomia como estudante e cidadão é condição prioritária nessa discussão. A autonomia, como amadurecimento do ser, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade. Essa liberdade, concedida dentro dos limites legais e éticos, é a ponte que pode caracterizar-se como a oportunidade dessa autonomia acontecer na prática pedagógica.

O direito à reflexão crítica se relaciona muito diretamente com o exercício do protagonismo, quando a partir da intencionalidade crítica-reflexiva se almeja

transformar a realidade através de uma prática aplicada e com sentido. Essa constante relação se atrela ao que se pode denominar de sensibilidade ética, ou seja, preocupação acerca de como devem se pautar as relações consigo mesmo e com os outros seres, pares de convivência.

Mesmo sabendo que a escola não é o único espaço educativo, esta assumiu, ao longo dos tempos, maior relevância na sociedade atual, que lhe conferiu um papel de destaque no desenvolvimento do ser humano. Entretanto, muito me inquieta conceber essa responsabilidade como sendo apenas da escola, de modo solitário e autônomo.[3]

Desse modo, tratando acerca dessas inquietudes que ecoam e se deixam falar neste estudo, destaco a seguir a minha implicação temática com a pesquisa e alguns índices relevantes para a compreensão da dimensão e importância de discussão desse tema contemporâneo.

1.1 IMPLICAÇÃO TEMÁTICA

Partindo da necessidade de contextualizar a problemática de estudo, vislumbro dois cenários principais que fundamentam a existência desta pesquisa: minha implicação com o tema e o contexto atual em que as juventudes estão inseridas. O nascedouro dessa discussão, portanto, está pautado no binômio inquietação pessoal aliada à relevância contemporânea do tema “juventudes”.

Descrever o início do desejo intrínseco motivador desta pesquisa enseja realizar uma retrospectiva de alguns passos cruciais que dei nessa caminhada com as juventudes. Minha itinerância acadêmica e profissional esteve correlacionada, num condão de cumplicidade, com as minhas vivências pessoais, que impulsionam com prazer a busca por novas descobertas no campo da pesquisa científica em Educação.

Estudo a área da juventude com grande sede de conhecer mais, como processo formativo, para atuar melhor e possibilitar ao outro a reflexão da sua prática, vislumbrando que a construção de uma sociedade mais justa e humana é possível e viável e a educação é um dos caminhos para a concretização disso.

---

[3] Aproprio-me aqui da concepção de autonomia de Contreras (2002), ao enfatizar a construção autônoma do docente através de uma prática das relações, diálogo retomado na seção 2.3 deste estudo.

Minha trajetória na linha reflexiva sobre as juventudes dentro do contexto municipal de Salvador teve início em 2006, quando do meu ingresso na Rede Municipal de Ensino, na função de professora concursada. Com o passar dos anos, a ampliação das indagações sobre a importância e urgência de olhares voltados para as questões juvenis ocorreu após cursar a disciplina Direitos da Criança e do Adolescente, no curso de Direito. Nessa trajetória, vivenciei um vasto campo de discussões e experiências juvenis que reforçaram a minha perspectiva de melhor compreender o caminho das políticas de juventude e como essas ações governamentais estão refletidas nas práticas educacionais da Rede Municipal de Ensino.

Assim, surgiu a inquietação de analisar como tem sido oportunizada a esses sujeitos a garantia dos seus direitos e como estes têm sido refletidos no contexto educacional de Salvador. Investigar este objeto representa mais um desafio alcançado em prol do meu aperfeiçoamento como pessoa e profissional, pois aqui estudo algo muito além do óbvio, que se pauta na compreensão juvenil soteropolitana e se estende na busca de uma investigação que objetiva compreender como a educação municipal vem intervindo com essa juventude estudante.

Assim, o meu percurso acadêmico e minhas vivências com as juventudes de Salvador, seja na Rede Municipal de Ensino, seja na Fundação da Criança e do Adolescente (FUNDAC) como advogada do Sistema de garantia de Direitos da Infância e Juventude, alimentaram, significativamente, as inquietações sobre como essas juventudes encontram-se inseridas em pauta no contexto público municipal e como se convertem essas ações públicas no cenário educativo da cidade.

Sobre a atuação como advogada do sistema socioeducativo da FUNDAC, agreguei às minhas experiências as vivências com os jovens privados de liberdade em virtude da acusação ou cometimento da prática de algum ato infracional.[4] O meu fazer e ser cotidiano na Comunidade de Atendimento Socioeducativo de Salvador (CASE/SSA) possibilitou-me apreender uma atenção às singularidades dos sujeitos jovens que ali estavam em razão de múltiplos fatores, como características socioeconômicas, políticas e culturais que antes poderiam ser por mim

[4] Ato infracional é a prática de algum crime ou contravenção penal por adolescente, este compreendido entre 12 e 18 anos de idade, de acordo com o art. 103 do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/90 (BRASIL, 1990).

despercebidas. Essas singularidades fizeram aparecer a minha sensibilidade de entender a importância da pedagogia da presença[5] como concepção norteadora das práticas socioeducativas e de vida, ajudando-me a enriquecer a construção significativa das relações com as outras pessoas.

> Nenhuma lei, nenhum método ou técnica, nenhum recurso logístico, nenhum dispositivo político-inconstitucional pode substituir o frescor e a imediaticidade da presença solidária, aberta e construtiva do educador junto ao educando. Fazer-se presente na vida do educando é o dado fundamental da ação educativa dirigida ao adolescente em situação de dificuldade pessoal e social. A presença é o conceito central, o instrumento-chave e o objetivo maior desta pedagogia. (COSTA, 1991, p. 2).

Diante do contexto socioeducativo e com o contato direto com os jovens que ingressavam no programa de atendimento,[6] ampliei a visão sobre a necessidade de regulamentação, pelo poder público, de direitos essenciais e especiais ao ser jovem, que antes de se encontrar institucionalizado, através da privação de liberdade, pelo cometimento de algum ato infracional, já tinha vários outros direitos negligenciados pelo Estado. Ao longo do percurso juvenil já havia sido negado a esse público direito a saúde, a alimentação, o lazer, a moradia digna, bem como a educação.

Nessa caminhada com as juventudes, numa perspectiva de reflexão e busca de garantia da efetivação dos jovens como sujeitos de direitos, tive o imenso prazer de conhecer e integrar, após a aprovação no Programa de Mestrado em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), o grupo de estudos Grupo de pesquisa Formação do Educador, Comunicação e Memórias (FECOM),[7] que contribuiu, de forma significativa, para o melhor delineamento do meu objeto de estudo.

O FECOM mostrou-se como um novo e rico espaço de ampliação dos debates sobre juventude. Com a sua pesquisa matricial intitulada “Juventude”, representou um horizonte constituído de opiniões, investigação e reflexão da temática que movia meus estudos. A condição acadêmica, coletiva e, intrinsecamente, humanizadora dos membros do grupo caracterizou-se como marca

---

[5] A Pedagogia da Presença, defendida por Antônio Carlos Gomes da Costa (1991), requer a implicação por inteiro do educador na práxis educativa, no ato de educar. Nessa proximidade o educador conseguirá identificar-se com a problemática do educando, construindo uma relação eficaz, significativa e empática.

[6] Segundo o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, entende-se por programa de atendimento a organização e o funcionamento, por unidade, das condições necessárias para o cumprimento das medidas socioeducativas.

[7] Grupo de pesquisa fundado e coordenado pelo Prof. Dr. Augusto Cesar Rios Leiro.

de cada encontro, físico ou virtual, transformando-se em mais um componente do estudo em tela.

Nos diálogos embasados, apaixonados e inquietantes do grupo, consegui vislumbrar com mais clareza a problemática e os objetivos, traçando com maior sentido as linhas de direcionamento da minha pesquisa. Caminhei, portanto, pelos ensinamentos de Freire (1996, p. 30), quando da sua louvável esperança na transformação da realidade social posta:

> Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que a minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. Que o meu 'destino' não é um dado, mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir. Gosto de ser gente, porque a história em que me faço e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismos. Daí que insista tanto na problematização do futuro e recuse sua inexorabilidade.

Interagir com esta inquietação freireana significa também pensar a pesquisa como ponto de partida para questionar, interferir e possibilitar mudanças nas relações estabelecidas socialmente.

Assim, considerando este estudo uma possibilidade de reflexão para a construção de perspectivas de discussão social, adotando as características de um movimento dialético, consigo vislumbrar um campo de lucidez que traz à tona a urgência de ampliação da visão do ser humano jovem enquanto sujeito de direitos, haja vista as características latentes da sociedade contemporânea, para alguns vista ainda como um resquício da modernidade.[8] Corroboro, portanto, Leiro (2004, p. 27): "[...] trata-se, portanto, de reconhecer a pesquisa como um processo histórico e como dimensão importante da produção para o atendimento das necessidades humanas."

Nesse particular, recordo-me de um momento marcante nas memórias das experiências vivenciadas durante o Mestrado no PPGEduC. Quando em uma visita ao Acervo da Laje,[9] ouvi do professor José Eduardo Ferreira Santos[10] que são

[8] Tanto Marx como Durkheim viam a era moderna como uma era turbulenta. Mas ambos acreditavam que as possibilidades benéficas abertas pela era moderna superavam suas características negativas. Marx via a luta de classes como fonte de dissidências fundamentais na ordem capitalista, mas vislumbrava ao mesmo tempo a emergência de um sistema social mais humano (MARX; ENGELS, 1973).

[9] Momento articulado pelas professoras Tania Maria Hetkowski e Mary Valda Souza Sales, no encerramento da disciplina Educação e Contemporaneidade do PPGEduC. Esse acervo fica numa casinha bem pequenina e simples na Rua Nova Esperança, 4 E, São João do Cabrito, em Plataforma, Salvador-BA. O espaço reúne uma quantidade incrível de pinturas, quadros, máscaras, conchas, cerâmicas, madeira, azulejos etc., que dão uma beleza indescritível ao espaço.

muitos os argumentos que justificam os motivos que levam um pesquisador a estudar as juventudes, pois este segmento apresenta questões tão latentes no seio social que tais aspectos já conseguem explicar este público como objeto de estudo. Nesse sentido, as inquietudes desse pesquisador se aproximam em muitos pontos com as minhas motivações particulares sobre esse tema. As invisibilidades juvenis, muitas vezes naturalizadas pela sociedade capitalista, precisam ser questionadas, fortalecendo os diálogos sobre as potencialidades que esse público tem e como essas invisibilidades podem vir à tona na vida de cada um desses jovens. O que lhes falta? Ainda comungando com o professor José Eduardo, faltam-lhes oportunidades de desenvolver esses potenciais através da arte, da cultura, da educação, pois quando um jovem recebe em suas mãos uma câmera fotográfica para ajudar no registro e preservação de um momento artístico-cultural, ele está utilizando um instrumento valioso, que pode lhe abrir um amplo leque de perspectivas futuras de conhecimento artístico e histórico, gerando, quiçá, aprendizagem profissional; diferente de uma arma de fogo ou de um pacote de droga, em que as suas chances de sobrevivência digna são mínimas, conforme estatísticas atuais da violência brasileira.

A distribuição etária brasileira demonstra que grande parcela da população jovem é composta por indivíduos compreendidos entre 15 e 29 anos de idade e que simbolizam uma parte significativa dos brasileiros. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2015), esse quantitativo é inferior apenas para os indivíduos de 0 a 14 anos, sendo, portanto, a população jovem a segunda maior do país em índices nacionais. Vale ressaltar que a condição juvenil que adotamos neste estudo é mais importante que a faixa etária definida em pesquisas como as

[10] O professor José Eduardo Ferreira Santos, baiano e pesquisador, como assim gosta de se definir, nasceu e foi criado no Subúrbio Ferroviário de Salvador. Diante da inquietação de ouvir que no Subúrbio não existem artistas, resolveu provar justamente o contrário e passou a garimpar, desde o quintal de casa e dos seus vizinhos, resquícios artísticos da região. Assim, passou a unir também às obras de arte o que ganha dos amigos como presentes de viagens nacionais e internacionais no que hoje ele denomina Acervo da Laje. Vale ressaltar que todo o trabalho realizado por esse pesquisador não recebe recursos governamentais. Graduado em Pedagogia pela Universidade Católica do Salvador, mestre em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia e doutor em Saúde Pública pela Universidade Federal da Bahia. Pós-Doutorando no Programa Avançado de Cultura Contemporânea da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PACC/UFRJ), com o projeto "Enraizamento e produção cultural dos artistas invisíveis do Subúrbio Ferroviário de Salvador: tipos de artistas, produção e redes de cooperação". Desde o Mestrado em Psicologia tem desenvolvido pesquisas sobre a violência em relação aos jovens da periferia de Salvador, assim como no Doutorado em Saúde Pública. Neste momento tem desenvolvido pesquisas sobre fatores que podem diminuir o impacto da violência através de elementos culturais e artísticos presentes na periferia.

apresentadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), entretanto, por tratarmos de analisar as políticas públicas, usamos, em alguns momentos, os parâmetros etários trazidos por outras pesquisas.

Nesse contexto, as juventudes de Salvador também se destacam por se apresentarem como um grupo relativamente alto, segundo dados do Relatório Final Juventude e Políticas Públicas em Salvador (FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012), ao serem representadas por 500 mil jovens, considerando os índices da população economicamente ativa (PEA). Conforme este mesmo relatório, Salvador, dentro das características peculiares de uma grande capital, tanto em território quanto em população, por ser eminentemente histórica, revela a necessidade de olhares especiais por parte das iniciativas do poder público.

> Salvador é a capital do Estado da Bahia. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a cidade tem área de 324,5 km² e fica a 8 m de altitude. Foi instalada em 1549, sendo uma das mais antigas do País. A densidade demográfica de Salvador é de quase 4 mil habitantes por quilômetro quadrado (hab./km²), a maior da Região Metropolitana, sendo seguido por Lauro de Freitas, com cerca de 3 mil hab./km². Desde a década de 1970, a taxa de urbanização é superior a 99%. Segundo dados do Censo, a população rural era de 731 pessoas em 2010. O Índice de Desenvolvimento Humano de Salvador (IDH), em 2000, era de 0,805, com 30,7% de percentual de pobreza, segundo o Atlas de Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). (FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012, p. 20).

Numa perspectiva socioeconômica, vale destacar que grande parte dessa população jovem soteropolitana vive em situações de vulnerabilidade social, residindo em Aglomerados Subnormais[11] e convivendo com a ausência de serviços públicos básicos, como moradia própria, saneamento básico, atendimento público de saúde de qualidade, dentre outros.

Outra característica importante dos jovens residentes em Salvador é que a grande maioria se declara negros ou pardos, conforme a Tabela 1

[11] Expressão utilizada pelo Relatório Final Juventude e Políticas Públicas em Salvador – Bahia, 2012, para classificar uma forma de habitação popularmente conhecida por comunidades populares ou favelas.

Tabela 1: População jovem, 15 a 29 anos, residente por cor ou raça – Salvador (BA) – 2010

COR OU RAÇA	POPULAÇÃO	%
Branca	128.076	17,0
Preta	224.280	29,8
Parda	388.813	51,6
Amarela	10.714	1,4
Indígena	1.903	0,3
Total	753.786	100

Fonte: Elaborada pela autora desta dissertação com base em Fundo de População das Nações Unidas (2012, p. 24)

Como demonstra a Tabela 1, essa população jovem é numericamente marcante nesta capital. Mais da metade se declara parda, sendo que 29,8% se autodeclaram pretos, enquanto 17,0% consideram-se brancos. Um percentual bem pequeno se declara amarelo ou indígena, chegando a um total de menos de 2%.

Falando de juventude negra, pobre e que teve muitos direitos negados no decorrer dos seus processos de institucionalização, merecem destaque os dados apresentados no final do 1º semestre de 2016 pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) em parceria com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), retratados no Atlas da Violência de 2016 (CERQUEIRA et al, 2016). A pesquisa revelou uma análise dos números mais atuais sobre a evolução dos homicídios por macrorregiões, unidades da federação e microrregiões, em decorrência de armas de fogo, por violência policial, e sobre homicídios de afrodescendentes, mulheres e jovens.

Apenas em 2014, segundo os registros do Ministério da Saúde (CERQUEIRA et al, 2016), 59.627 pessoas sofreram homicídio no Brasil. A incidência do fenômeno dos homicídios ocorre de maneira heterogênea no país não apenas no que diz respeito à dimensão territorial e temporal, mas no que se refere às características socioeconômicas das vítimas. O que se percebe através da leitura do Mapa da Violência de 2016 (CERQUEIRA et al, 2016) é que a incidência de mortes tendo como vítimas jovens com o perfil da negritude e desfavorecidos economicamente só tem aumentado, fato que não difere muito das informações apresentadas em anos anteriores.

Estudos trazidos por Calazans (2015) revelam que entre os anos de 2002 e 2010 ocorreu uma evolução no número de homicídios no Brasil, passando de 45.997

casos para 49.203. No que tange às características raça/cor, nesses casos, respectivamente, 41% branca, 58,6% negra, 28,5% branca e 71,1% negra.

Na Bahia, esses índices não diferem muito. Com base em dados do Mapa da Violência na Bahia de 2012 (WAISELFISZ, 2013), verificamos as seguintes informações sobre os homicídios: 361 (branca) e 5.069 (negra), o que corresponde, respectivamente, a urna taxa de 11,7% e 47,3% da população, que no Estado da Bahia relaciona-se a 22% e 78%. Tais dados demonstram que a política de segurança pública da Bahia não consegue alcançar as desigualdades ligadas à violência urbana e, especificamente, aos índices de genocídio dos jovens negros, pois enquanto deveria agir com base nos direitos da população, garantindo os direitos fundamentais, usa a força e a coerção para fazer valer o seu poder de legitimidade.

Ademais, considerando a pesquisa de Waiselfisz (2013), os negros são apontados como as maiores “vítimas” da ação da polícia. O estudo mostra que a proporção de pretos e pardos entre os mortos pela polícia é maior que na população não negra.

Tratando de Salvador, é possível inferir que temos a intensificação, nos últimos anos, de regiões periféricas marginais e criminalizadas, com frágil intervenção dos poderes públicos para sanar a violência. O fortalecimento das desigualdades socioeconômicas, como o acesso dos jovens aos bens de consumo, por exemplo, reforçam o cenário de segregação das categorias menos privilegiadas.

Infelizmente, a conjuntura política municipal da cidade de Salvador, a partir de 2012, retornou às características de outrora, em que o setor turístico da cidade é prioridade na efetivação de obras e ações públicas de melhorias. As áreas da periferia voltaram a ser relegadas a segundo plano, persistindo o agravamento das exclusões dos segmentos pobres da cidade ao acesso a direitos ligados ao consumo e ao atendimento de serviços básicos de saúde, moradia, saneamento e educação.

Os índices recentes, portanto, mostram que a juventude de Salvador, aqui considerada nas suas características socioculturais, encontra-se em perigo. Os limites definidos pela Secretaria de Segurança Pública apenas separam a cidade em polos que devem ser vistos por uma imagem turística e livre da violência e outros tantos polos que continuam marginalizados e lembrados pelos poderes públicos através do uso da força e da manutenção de uma legitimidade estatal, que não é

aquela pela qual lutam os vários movimentos sociais da cidade que buscam a garantia de direitos sociais e coletivos.

O que têm feito os poderes públicos para atingir a diminuição desses índices?

O Plano Federal Juventude Viva, que teve adesão pelo Governo do Estado da Bahia a partir do ano de 2013, visa esse objetivo: a diminuição dos homicídios da juventude negra do Brasil, moradores das periferias e áreas metropolitanas dos centros urbanos.

Ele surge a partir de outro órgão de gestão, a Secretaria Geral da Presidência da República, em parceria também com a SEPPIR. Especificamente em Salvador, a adesão ao Plano Juventude Viva ficou aos encargos do Governo do Estado, responsável pelas ações de segurança pública.

Há, ademais, de se considerar nesse estudo que o ano de 2016 caracterizou as iniciativas voltadas para as juventudes, em âmbito nacional; e também verifico que em nível municipal como de menor interesse público. Tal constatação se dá após uma análise das poucas ações governamentais destinadas a esse segmento e das medidas adotadas, durante o governo interino da Presidência da República no final do primeiro semestre de 2016, e que perdurou até a conclusão desta pesquisa, que, ao reduzir as pastas dos Ministérios, fundiu a da Juventude à dos Direitos Humanos, Mulheres e Igualdade Racial. Como se pode notar, o que houve foi um olhar pouco preciso voltado às questões de ampla importância para a garantia de direitos de várias categorias sociais.

Temos, portanto, fato contraditório. O Estado que possui, apesar da diminuição das suas características protetivas, o papel preponderante no estabelecimento da justiça social, através de ações que busquem fortalecer a participação da sociedade civil no espaço público, não tem, na conjuntura atual, fomentado a manutenção de direitos adquiridos e a formalização de novas possibilidades de direitos. Estamos, assim, diante de um cenário ainda excludente no âmbito das políticas públicas de educação e juventudes.

Tratando da propositura cidadã de juventude e da perspectiva juvenil perpassando a formação de professores, importante analisar as últimas produções docentes sobre a educação desse segmento no Brasil, como forma, também, de caracterizar a importância temática da discussão.

No tocante aos trabalhos apresentados na 37ª reunião da ANPEd,[12] foram consideradas, para fins de seleção, as categorias juventude e jovens, termos relacionados presentes nos títulos e palavras-chave dos resumos dos textos apresentados (REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 2015). Ressalto que foi utilizado como critério de exclusão os trabalhos que apresentaram a perspectiva da educação de jovens e adultos, haja vista os sujeitos desse estudo versarem, diferentemente, daqueles inseridos na proposta da EJA. Desse modo, a terminologia educação de jovens e adultos e a própria sigla EJA foram desconsideradas nessa pesquisa realizadas na ANPEd.

Dos 514 trabalhos aprovados, 21 versaram sobre as juventudes e apresentaram perspectivas diversas deste segmento, desde a abrangência juvenil rural, passeando pelos diálogos sobre a sexualidade, até ao estudo desses jovens imersos nas redes sociais da contemporaneidade.

Essa última reunião da ANPEd foi distribuída em 23 grupos de trabalhos, estando os trabalhos sobre juventude presentes em 09 desses grupos. O GT 03 – Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos foi o que mais apresentou trabalhos comunicando a temática aqui pesquisada; neste grupo foram identificados 08 trabalhos sobre juventude. Nos GT 14 – Sociologia da Educação e 23 – Gênero, Sexualidade e Educação foram encontrados 03 trabalhos em cada um. No GT 16 – Educação e Comunicação, 02 trabalhos versaram sobre juventude. Nos GT 02 – História da Educação, GT 05 – Estado e Política Educacional, GT 13 – Educação Fundamental, GT 22 – Educação Ambiental e GT 24 – Educação e Arte foi apresentado apenas um trabalho em cada um deles. Nos 14 grupos de trabalhos restantes não foram localizadas discussões focando as juventudes (REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 2015).

Quanto à pertinência das palavras usadas para identificação desses trabalhos, a categoria jovens foi a mais recorrente, aparecendo 16 vezes nos títulos e/ou palavras-chave dos resumos; juventude foi constatada em 14 aparições também nesses dois itens; e a categoria juvenil se apresentou 06 vezes.

Assim, percebe-se que o tema juventude ainda se apresenta com pouca expressividade nos estudos em educação dessa associação científica, o que demonstra, mais uma vez, a relevância de pesquisar cientificamente o segmento,

[12] Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ocorrida em Florianópolis em outubro de 2015,

buscando, também, fortalecer as reflexões sobre as questões juvenis no Brasil. O seio acadêmico precisa contribuir para as discussões dos problemas mais imediatos e urgentes da sociedade, trazendo para seu campo de análises os elementos caracterizadores das políticas públicas de educação e de juventudes, suas dificuldades, bem como perspectivas de efetivação do estudante jovem como sujeito de direitos.

No caminho pela busca do entendimento sobre esse tema, debruço-me em esforços neste primeiro capítulo, denominado **Relevância social da pesquisa,** para revelar as mais ínfimas inquietações e contextualizações que geram o prazer por esta pesquisa. O trilhar educativo, pessoal e social como educadora e defensora dos direitos da juventude ganhou, aqui, seu espaço particular por ser ele essencial para a compreensão da implicação do tema com a minha vivência de pesquisadora. Nesse momento, o diálogo com as experiências faz-se necessário para fazer fluir todos os contornos que permeiam este trabalho, bem como delinear a não neutralidade do desejo de pesquisar algo que incomoda e faz emergir a cada leitura o anseio pelo conhecimento mais aprofundado.

O segundo capítulo, **Trilhas Metodológicas: "de cara com a pesquisa"**, explicita os percursos metodológicos que foram se formando ao longo da pesquisa para o desenvolvimento desta reflexão em educação. Neste ínterim, tornam-se claros os caminhos utilizados, aperfeiçoados e adaptados no transcorrer do estudo como formas de delinear o objeto e buscar compreendê-lo num movimento dialético de análise e crítica. Todo esse esforço teve seu escopo na exploração da pesquisa documental através de observações e entrevistas semiestruturadas. Nesse contexto compreensivo utilizo o documento intitulado *Relatório Final Juventudes e Políticas Públicas em Salvador* (FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012) como ponto de partida para a análise das questões norteadoras. A partir desse referencial, outros documentos se desdobraram ao longo do caminho como fontes importantes e que foram consultadas, analisadas, refletidas e, portanto, contextualizadas nas entrelinhas desta dissertação. Para além desses documentos referenciados, os ensinamentos epistêmicos e metodológicos de Fazenda (2008), Konder (2008), Santos Filho e Gamboa (2002), Esteban, (2010), Minayo (2001), Flick (2009), Denzim e Lincoln (2006), Ludke e André (1986), Fonseca (2002), Bardin (2009), Stein (1996), Lakatos e Marconi (2005) ajudaram a construir os passos a percorrer na pesquisa.

No terceiro capítulo, **Educação das juventudes: um "rolé" pelo Brasil**, é realizada a revisão bibliográfica necessária à compreensão das categorias educação na emancipação, jovens como sujeitos de direitos e políticas públicas. Nesse sentido, o conhecimento torna-se mais aprofundado e aperfeiçoado na visão de teóricos que possuem aguçado diálogo conceitual sobre essas temáticas e conseguem entrelaçá-las dentro da perspectiva analítica proposta nesta investigação.

Para discorrer numa visão sociológica a respeito da juventude e contemporaneidade, mister se fez a apropriação e interlocução de estudiosos como Giddens (1991), Bauman (1997), Stecanela (2013), Pais (2003), Carrano (2000), Dayrell (2007), Melluci (1996) e Sposito (2009). Esses referenciais subsidiam a ampliação do conhecimento acerca das juventudes e suas transformações ao longo dos tempos, possibilitando estabelecer correlações e análises necessárias ao entendimento do objeto de estudo.

Prosseguindo na perspectiva do jovem como sujeito de direitos próprios e exclusivos, a abordagem da categoria políticas públicas, enfatizando as políticas de juventudes, se finca nos ensinamentos corroborados por Boneti (2006), Souza (2004), Saviani (2011), Sposito (1997), Castro, Aquino e Andrade (2009) e Abrantes (2003), aduzindo um contexto de políticas de juventude não setorizadas, mas com foco em questões ligadas às possibilidades destes jovens serem inseridos nos vários contextos da vida social, política e econômica do país.

No que tange à educação na emancipação, o diálogo está pautado nos embasamentos teóricos de Freire (1999), Freire e Shor (1986), Marques (2000), Morin (2002), Nóvoa (2007), Leiro (2015) e Gramsci (1982), trazendo em cena a concepção de educação transformadora e dialética com fulcro no sujeito jovem como protagonista da sua história.

Neste momento da discussão, a escola contemporânea é problematizada enquanto espaço de construção de identidades e de sujeitos na emancipação, bem como questionada no seu papel institucional de formadora das novas gerações. Neste mesmo capítulo, o diálogo acerca da formação dos professores que lidam com os jovens e sua constante construção de autonomia no ambiente educativo se fez pertinente no esboço teórico, momento em que foram perpassadas discussões envolvendo Nóvoa (2007), Gramsci (1982), Charlot (2006), Leiro e Souza (2012), Moreira e Candau (2008) e Macedo (2007).

No quarto capítulo, **Políticas de Educação das Juventudes de Salvador: colada nessa realidade,** realizo a análise do conteúdo documental numa perspectiva de interligar o objeto de estudo com alguns documentos imprescindíveis para a pesquisa. Entre eles destaco a Constituição Federal de 1988, em seus artigos referentes a juventude e educação (BRASIL, 1988), o Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013), a Lei Orgânica do Município de Salvador (SALVADOR, 2016b), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), o Plano Municipal de Educação (2010a), as Diretrizes Pedagógicas de Salvador (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2016), bem como legislações municipais que corroboram a discussão da temática proposta no estudo em tela. Nesse ínterim, descrevo o lócus da pesquisa empírica e os sujeitos componentes das entrevistas semiestruturadas com o intuito de elucidar de onde surgiram as falas que deram vida ao texto.

No quinto capítulo, "**Na fita" com os sentidos que se constroem com essas juventudes,** são analisadas as informações pertinentes às observações nas três unidades de ensino da rede escolar de Salvador e as entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa. Para tanto, o conceito de juventude é retomado no texto, fazendo interlocução com os dados obtidos pelos instrumentos da investigação. Passeamos, ademais, num movimento dialético, pelas práticas pedagógicas do professor desses jovens, analisando as vivências de sucesso, as contradições e as dificuldades existentes no dia a dia educativo do público juvenil. Daí ressurge a discussão da importância da autonomia do professor como elemento formador e também mediador de uma nova roupagem educativa.

Após esse caminhar, dispomos sobre as "**Considerações Finais",** no sexto e último capítulo, fazendo os nexos entre educação e juventudes com o intuito de refletir acerca das *nuances* que influenciam as inovações, os percalços e as perspectivas das políticas públicas com os jovens do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, sendo ressaltado o que mais saltou os olhos no trilhar desse esforço acadêmico.

Dessa forma, a intenção deste estudo é possibilitar a reflexão, de modo a despertar a dúvida, abalar as (in)certezas e possibilitar novas compreensões através da ousadia que a produção do conhecimento acadêmico oportuniza. Que seja estimulado em cada leitor o mesmo prazer que guiou todos os meus momentos de dedicação a este estudo.

2 TRILHAS METODOLÓGICAS: “DE CARA COM A PESQUISA”

> [...]
> É tão bonito quando a gente entende
> Que a gente é tanta gente
> Onde quer que a gente vá.
> É tão bonito quando a gente sente
> Que nunca está sozinho
> Por mais que a gente pense estar.
> É tão bonito quando a gente pisa firme
> Nessas linhas que estão
> Nas palmas das nossas mãos
> É tão bonito quando a gente vai à vida
> Nos caminhos onde bate bem mais forte o coração!
> (LETRAS, 2003c).

Pensando e concordando com os escritos de Gonzaguinha, apresentados e embelezados pela melodia da música de Caminhos do Coração, definimos o percurso metodológico deste estudo como bonito e prazeroso, pois sintetizou o fazer da pesquisa, o pisar firme no chão do propósito que foi posto. E na beleza do caminho nunca estive só. Estivemos juntos: meu ser educadora, defensora das juventudes, e pesquisadora. Estivemos juntos: orientador e professores vários do PPGEDUC, sujeitos da pesquisa, amigos, família e interlocutores diversos que entrecruzaram o destino da pesquisa.

Em tais trilhos, perguntas não faltaram na busca de interação com a realidade posta.

> É que toda pergunta é um buscar. E, como etimologicamente método significa caminho e como o caminho se faz ao andar, o método que nos deve orientar é esse mesmo: o de trotar a realidade, passear por ela em deambulações vadias, indiciando-a de uma forma bisbilhoteira, tentando ver o que nela se passa quando ‘nada se passa’. (PAIS, 2003, p. 23).

Pais (2003) traz no bojo desse pensamento a comunhão das ideias que o caminho se faz ao caminhar e que descobrir o novo pode revelar-se uma imensa surpresa ao se perceber que o novo não é tão novo assim, ou quiçá ele existiu um dia. Situando-me nessa dimensão do incerto, porém desejado, e contínuo na vivacidade não apenas do novo, mas na suscitação de novas incertezas questionáveis, indago-me: Quais os caminhos que desejo para essa pesquisa?

Presto-me aqui, portanto, a relatar algo dizível sobre os passos que trilhei para descobrir e reconstruir conhecimentos novos, que para tanto permiti ser surpreendida por essas trilhas vividas, modificadas e transformadas na tentativa de

analisar um fenômeno educativo. Esse trajeto (in) definido, porém não estático, mas aberto ao novo, foi permeado também por valores e experiências[13] vivenciados anteriormente, os quais subjazem minha subjetividade e minha formação como educadora e pesquisadora.

2.1 DIALÉTICA COMO CAMPO TEÓRICO

Compreendendo a escolha epistemológica como um dos momentos de decisão das molas propulsoras que impulsionam o momento experiencial de pesquisar e também como a opção que dá sentido ao movimento investigativo, foi eleita a inspiração dialética como forma que melhor dialoga com a compreensão da realidade em seu percurso histórico, social e crítico.

Por comungar com Fazenda (2008) no que tange à ideia de dialética como um tríplice movimento de crítica, de construção do conhecimento e, também, da elaboração de uma nova síntese desse conhecimento é que dele me apropriei para esta investigação em educação. Em oportuno, compreendo a dialética, neste estudo, superando a visão reducionista de método e se ampliando para uma concepção de postura e prática de superação e transformação da realidade. Isso porque emerge dessa práxis um esforço de apreensão da realidade através da consideração da importância do particular para uma leitura mais aprofundada do geral.

Pensando a dialética também como o movimento de compreensão da realidade através da práxis, salutar se faz esboçar como a relação teoria e prática se entrelaça nessa concepção.

> Podemos entender a teoria como um conjunto de conceitos sistematicamente organizado e que reflete a realidade dos fenômenos materiais sobre a qual foi construída e que serve para descrever, interpretar, explicar e compreender o mundo objetivo. (TRIVINOS, 2006, p. 122).

Enquanto isso, de maneira abrangente, a prática influencia a construção de conceitos científicos. Isso porque a dinâmica defendida pela inspiração dialética

[13] Chistiane Josso, professora da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra, socióloga, antropóloga e doutora em Ciências da Educação, apresenta-nos uma abordagem de formação baseada na descoberta e valorização da singularidade do sujeito. Concebe a formação experiencial como um dos conceitos-chave das histórias de vida, pois ela permite explicitar a singularidade e perceber o caráter processual da formação e da vida, articulando espaços, tempos e as diferentes dimensões de nós mesmos, em busca de uma sabedoria de vida.

comunga com os elementos do desenvolvimento da natureza, da sociedade e do próprio ser humano (TRIVINOS, 2006). Daí entendo que esta prática não possui uma visão individual e egoísta, mas coletiva, construída também historicamente.

Concebo, portanto, que a transformação pode ser viável através da dialética como maneira de pensar o que está posto e o que pode ser gerado num plano estratégico futuro de nova realidade humana, como discorre Konder (2008, p. 38, grifo do autor):

> Para trabalhar dialeticamente com o conceito de totalidade muito importante sabermos qual o nível de totalização exigido pelo conjunto de problemas com que estamos nos defrontando; e é muito importante, também, nunca esquecermos que a totalidade é apenas um *momento* de um processo de totalização (que, conforme advertimos, nunca alcança uma etapa definitiva e acabada). Afinal, a dialética – maneira de pensar elaborada em função de reconhecermos a constante emergência do novo na realidade humana - negar-se-ia a si mesma, caso cristalizasse ou coagulasse suas sínteses, recusando-se a revê-las, mesmo em face de situações modificadas. A modificação do todo só se realiza, de fato, após um acúmulo de mudanças nas partes que o compõem.

Pensar a sociedade brasileira atual, seja desde seu âmbito político até o educacional, exige do ser humano a tarefa de repensar os elementos que compõem essa realidade global hoje posta, que se conecta, inevitavelmente, com aspectos intrínsecos à sua estrutura histórica, econômica e, por que não dizer, também política. Esse exercício interpretativo pode revelar aspectos imprescindíveis para elucidar os nexos que explicam determinados entrelaçamentos antes não percebidos ou não discutidos, isso porque a prática caracterizada como atividade relacional une o sujeito ao objeto, dando origem às coisas (TRIVINOS, 2006).

O processo dialético, com isso, possibilita a revisão do passado sob a ótica do presente com vistas a modificar vertentes de um tempo futuro ainda indefinido. A existência da imbricação dos aspectos de uma realidade posta empodera o esforço dialético, concebendo-o como um dos caminhos mais exitosos de compreensão do conhecimento, haja vista as coisas do mundo não poderem ser vistas de forma isolada, mas sempre numa construção conexa de relações.

O campo da crítica e da autocrítica, movimento particular da dialética e impulsionador deste estudo, é fortalecido pela análise não dos fenômenos quantificáveis do mundo, mas das conexões da história humana com pensamento na transformação da sociedade. Caminho tido como difícil, pois o ato de transformar implica o sujeito numa relação dialética, de empenhar-se na análise crítica acerca de

si mesmo, seu lugar no mundo, seu papel na sociedade, mas, concomitantemente, no esforço junto ao coletivo de criação de estratégias para transformar uma realidade indigna em digna, injusta em justa, desigual em igual, conflituosa em pacífica.

Nesse sentido, o significado histórico do que se vive nos ambientes de educação é pensado e repensado neste estudo dentro do próprio movimento dinâmico da sociedade e da circularidade do conhecimento nos dias contemporâneos, apropriando-se do movimento questionador, fundamentalmente próprio da dialética. A percepção deste significado é essencial para as discussões educacionais, pois possibilita entender a complexidade da formação sociocultural brasileira e seu consequente impacto na educação dos dias de hoje. Freire (1999, p. 97) resume didaticamente esta necessidade:

> Não posso entender os homens e as mulheres, a não ser mais do que simplesmente vivendo, histórica, cultural e socialmente existindo como seres fazedores do seu caminho que, ao fazê-lo, se expõem ou se entregam aos caminhos que estão fazendo e que assim os refazem também.

Desse modo, analiso a sociedade atual de maneira peculiar e com o viés das políticas públicas, pondo em crise esta temática e tentando possibilitar, quiçá, uma transformação. Refletir sobre a educação das juventudes dentro dessa organização social da atualidade foi um exercício contínuo de buscar compreender a ordem posta pelo Estado, ordem esta que precisa ser democrática e organizada coletivamente. Sendo assim, esse objeto ora analisado foi costurado ao longo do percurso investigativo, considerando, enquanto função de pesquisadora, as partes que compõem essa estrutura maior que pode ser denominada do “todo da pesquisa”, como assim dialoga Konder (2008, p. 35, grifo do autor):

> Qualquer objeto que o homem possa perceber ou criar parte de um *todo.* Em cada ação empreendida, o ser humano se defronta, inevitavelmente, com problemas interligados. Por isso, para encaminhar uma solução para os problemas, o ser humano precisa ter uma certa *visão de conjunto* deles: é a partir da visão do conjunto que podemos avaliar a dimensão de cada elemento do quadro. Foi o que Hegel sublinhou quando escreveu: ‘A verdade é o todo.’ Se não enxergarmos o todo, podemos atribuir um valor exagerado a uma verdade limitada (transformando-a em mentira), prejudicando a nossa compreensão de uma verdade mais geral.

Santos Filho e Gamboa (2002), ao tratarem dessa necessária correlação objeto e sujeito, concebem o movimento dialético como uma síntese possível para

possibilitar a superação das contradições através da própria dinâmica de construção do conhecimento. Essa reciprocidade ocorre, segundo esses autores, quando o objeto é construído pelo sujeito e este se reconstrói e se transforma nesse processo de inter-relação que gera conhecimentos. A ciência, aqui, portanto, assume papel preponderante, pois se autoafirma como produto histórico e social.

2.2 NATUREZA, TIPO E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Com o propósito de investigação sobre as políticas de educação e juventudes na cidade de Salvador, foi realizada uma pesquisa de caráter qualitativa. Esta foi concebida por se tratar de uma construção que atribui qualidade, infere sentidos aos encontros ocorridos no trilhar da pesquisa, lendo-os e interpretando-os nos seus mais íntimos significados. Abrange, ademais, a simbologia dos desejos, valores, sentidos e outros tantos aspectos da realidade social que não podem ser expressos por dimensões quantitativas (MINAYO, 2001). Mesmo concebendo a necessidade de apresentar dados quantitativos, estes não representam a essência da investigação ora realizada, pois se abstrai dessas políticas e desses sujeitos para além das informações numéricas, auferindo sentimentos, implicações, subjetividades próprias que primam por serem discutidas, refletidas, enfim, reconsideradas.

Desde os anos 1990 que a pesquisa qualitativa tem se intensificado no campo educacional em razão da necessidade de se compreender melhor as relações humanas e suas mais diversas expressões, “[...] desenvolvendo-se então uma crescente procura nos últimos tempos, sobretudo por se tornar uma proposta de pesquisa respeitada e consolidada” (FLICK, 2009, p. 8).

Torna-se, desse modo, inegável que a familiaridade com o problema investigado acontece graças a essa dimensão interpretativa possibilitada pela pesquisa qualitativa, que consegue entrecruzar os sentidos das experiências humanas e das ações dos sujeitos.

2.2.1 O fazer metodológico

Para o levantamento das informações necessárias ao entendimento do objeto, foi referenciada uma pesquisa documental como principal método de pesquisa. Aqui, ela assume uma preponderância que merece ser comentada.

Documento neste estudo é todo material que revele e dialogue informações acerca do comportamento humano e das suas relações. Torna-se uma importante fonte de pesquisa por ser considerado acessível e dialógico, em razão de poder ser consultado pelo pesquisador quantas vezes lhe convir. Ludke e André (1986, p. 39) acrescentam outras contribuições importantes dos documentos enquanto método de coleta de informações:

> Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte "natural" de informação. Não é apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

Por também entender a pesquisa documental como uma forma de examinar materiais variados que não tenham sido antes tratados de forma analítica e compreendê-los como instrumentos que podem gerar informações e interpretações novas ou complementares de alguma temática é que vislumbro neste método o caminho e o tipo de pesquisa mais propício para alcançar a análise aqui proposta (FONSECA, 2002). Na mesma perspectiva, alguns documentos foram utilizados como pilares e, constantemente, vistos e revistos com o propósito de refletir e compreender os reflexos das políticas de juventude de Salvador e suas conexões com uma educação emancipatória desses jovens. Dentre eles se destacam: a Constituição Federal de 1988 (seus artigos referentes a juventude e educação); os principais documentos da Política Nacional de Juventude, disponibilizados no site da Secretaria Nacional de Juventude e do Conselho Nacional de Juventude; o Relatório Final de Políticas Públicas de Juventude de Salvador; a Lei Orgânica do Município de Salvador; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; O Plano Municipal de Educação; o Estatuto da Juventude; e decretos e leis municipais com foco no público jovem de Salvador sancionadas entre os anos de 2005 e 2015.

O que pretendemos com essa opção é possibilitar o encontro de questões próprias das subjetividades constantes nesses elementos coletados para a partir daí entrecruzar as várias perspectivas dos sujeitos que os pensaram, elaboraram, como também as subjetividades daqueles para quem foram pensadas as leis, relatórios, planos educativos, programas juvenis e demais documentos aqui analisados.

Considerando a classificação de documentos trazida por Ludke e André (1986), identifico que a grande maioria usada neste estudo se caracteriza como oficiais (decretos e leis ordinárias) e técnicos (relatórios e portarias), sendo no

decorrer do percurso encontrados outros documentos que somam elementos complementares e reflexivos importantes a este trabalho.

Um dos aspectos importantes na pesquisa com análise de documentos e também com entrevistas semiestruturadas é definir como serão analisadas as informações coletadas ao longo da aplicação desses dispositivos de pesquisa. Os resultados tanto da análise de documentos quanto das entrevistas semiestruturadas foram interpretados com o uso da análise de conteúdo fundamentada por Bardin (2009) como técnica de tratamento das informações da pesquisa qualitativa.

Importa sinalizar que a análise de conteúdo perpassa pelo cumprimento de três etapas fundantes do tratamento das informações, momento importante em que o pesquisador, de posse da coleta realizada, se debruçará minuciosa e sistematicamente sobre esses dados.

Na pré-análise foram selecionados os documentos prioritários à pesquisa, haja vista não haver tempo hábil para a análise da totalidade das leis e demais publicações relativas ao tema, bem como feitas as transcrições das entrevistas.

Na segunda fase da “exploração do material” foram realizadas a organização, sistematização e codificação do conteúdo apreendido nos documentos e também nas entrevistas, sendo que o momento da codificação compreendeu a escolha das unidades de contexto, a enumeração, classificação e agregação dessas unidades.

Ainda segundo Bardin (2009), as categorias selecionadas nessa etapa precisam apresentar algumas características que vão suplementar a análise e compreensão do dizer documental e dos entrevistados. Dentre elas são destacadas por esse autor a exclusão mútua, a pertinência, a homogeneidade, a objetividade/ fidelidade e a produtividade. Todas elas representam os objetivos da pesquisa, as questões norteadoras, intencionalidade do pesquisador e também os principais elementos dos diálogos epistemológicos trilhados no caminho investigativo deste trabalho, através de uma construção reflexiva permeada por classificações, esquematizações e inferências. Realiza-se, portanto, um movimento contínuo da teoria para os dados e vice-versa, o que possibilita tornar as categorias e os textos selecionados na análise mais claros e apropriados aos propósitos do estudo.

Na terceira fase, intitulada por Bardin (2009) de “tratamento dos resultados: inferência e resultados”, essa categorização foi ganhando corpo interpretativo ao longo das discussões, sendo, para tanto, correlacionada com leituras diversas atreladas à temática e às bases epistemológicas de referência da pesquisa. Isso

simboliza um momento rico e imprescindível do trabalho investigativo por representar o tempo do olhar, aparentemente neutro, até porque essa neutralidade não está presente, e mais sistemático das políticas educacionais direcionadas às juventudes, em especial da cidade de Salvador.

2.2.2 Os documentos como suportes da pesquisa

A seleção dos documentos ocorreu de maneira classificatória quadripartite, tendo por base de referência dois critérios fundamentais:

a) Documentos oriundos da produção do conhecimento: 37ª reunião da ANPEd e banco de teses e dissertações da CAPES;

b) Documentos de origem dos poderes públicos: SNJ, CONJUVE e outras publicações de caráter legal do Poder Executivo Federal, associadas às publicações do Poder Executivo Municipal de Salvador.

Quadro 1 – Técnicas de recolha, registro e tratamento das informações

Recolha	**Registro e organização das informações**	**Tratamento das informações**
Seleção dos documentos	Bloco de notas	Triangulação da informação
Escolha das unidades de texto	Agregação e classificação das unidades de contexto	Análise do contexto e aplicação da hermenêutica interpretativa
Análise documental	Diário de campo (notas descritivas, metodológicas, empírico-teóricas)	Inferências e entrecruzamento da análise com as bases teóricas de referência desse estudo

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação.

Na análise dos conteúdos dos documentos foi utilizada a seleção de unidades de contexto com a intenção de organizar o raciocínio de maneira mais apropriada e sistematizada. A reflexão do conjunto inicial das categorias temáticas, quais sejam, educação na emancipação e seus termos afins, juventude como sujeito de direitos e políticas públicas, especialmente, sobre educação e juventude foram assim definidas por refletirem os propósitos mais intrínsecos desta investigação.

Esse tratamento de informações buscou mergulhar numa análise de busca de convergência dessas categorias elencadas, identificando também seus pontos divergentes com o intuito de fazerem evidentes categorias emergentes desse processo dinâmico. Nesse percurso de idas e vindas no olhar dos documentos, ou seja, sua revisão foi algo pertinente e constante e visou o aprofundamento das categorias estudadas e das análises e sínteses realizadas na dialética desse estudo.

Quadro 2 – Documentos de referência nacional sobre educação e juventude

Documento	**Abrangência temática**	**Contextualização histórico-temporal**
Constituição Federal de 1988 (seus artigos referentes a juventude e educação)	Destina-se a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade, dentre outros fundamentos de um Estado Democrático de Direito.	Documento instituído e promulgado em 1988. Em seu texto originário o enfoque da juventude foi bastante incipiente, sendo alterado pela EC nº 65/2010 (BRASIL, 2010a), que alterou a redação do art. 227**.**
Política Nacional de Juventude (SNJ e CONJUVE)	Sintetiza as diretrizes normativas para as políticas públicas juvenis, bem como a abertura de espaços de participação e diálogo entre o podre público e a sociedade civil.	Criados em 2005, consolidam o reconhecimento pelo Estado brasileiro da juventude como grupo social com interesses e necessidades particulares.
Lei nº 9.394/2006	Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.	Editada no ano de 2006, a LDB se situa abaixo da Constituição Federal e define as linhas mestras do ordenamento geral da educação brasileira.
Lei nº 12.852/2013	Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude (SINAJUVE).	Legislação oriunda da necessidade de regulamentação da CF/1988.

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação.

No Quadro 2 verifica-se que do ano da promulgação da CF/1988 até o ano de 2013 surgiram algumas leis ordinárias que serão analisadas em outro momento

neste estudo, como parte introdutória da compreensão do sistema de garantia de direitos dos brasileiros.

Em seguida a essa etapa, os documentos listados no Quadro 3 indicam as principais referências legais do Município de Salvador acerca do tema.

Quadro 3 – Documentos municipais de referência sobre educação e juventude

Documento	Abrangência temática
Lei Orgânica do Município de Salvador	Respeitados os princípios constitucionais, esta Lei subsidiará todas as demais para este Município
Diretrizes Pedagógicas do Município	Traça os aportes curriculares para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos – EJA da Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador
Decreto nº 15.675/2005	Institui a estrutura organizacional de projeto para o programa nacional de inclusão de jovens - PROJOVEM no município do Salvador e dá outras providências
Decreto nº 16.215/2005	Convoca a I Conferência Municipal de Políticas Públicas para a juventude e dá outras providências.
Decreto nº 15.498 /2005	Regulamenta os dispositivos da lei nº 6.651/2005 que trata sobre medidas de combate às atividades que façam apologia, incentivo, prática ou intermediação de prostituição infanto-juvenil e dá outras providências.
Decreto nº 18.018/2007	Convoca a 2ª Conferência Municipal de Juventude de Salvador e dá outras providências.
Lei nº 7.760/2009	Considera de utilidade pública municipal a associação dos agentes de proteção da infância e da juventude do Tribunal de Justiça do Estado da Bahia.
Lei nº 7.904/2010	Considera de utilidade pública municipal o instituto de juventude, iniciação, formação e capacitação profissional Daniel Comboni.
Decreto nº 21.216/2010	Dispõe sobre a instituição do programa de educação integral - mais educação, que visa fomentar a educação integral e integrada de crianças, adolescentes e jovens da rede municipal de ensino.
Lei nº 7.904/2010	Considera de utilidade pública municipal o Instituto de Juventude, Iniciação, Formação e Capacitação Profissional Daniel Comboni.
Relatório Final de Políticas Públicas de Juventude de Salvador	Elaborado em 2012 pelo Fundo de População das Nações em parceria com a Prefeitura Municipal de Salvador com vistas a traçar perspectivas para uma política municipal de juventude.
Lei nº 8682/2014	Considera de utilidade pública municipal a associação nacional Ailton da Paixão - ANAP - comunidade jovens livres.
Decreto nº 26.011/2015	Cria a comissão para reelaboração do Plano Municipal de Educação de salvador, e dá outras providências.

Lei nº 8.908/2015	Estabelece direitos, princípios e diretrizes das políticas públicas em defesa da juventude, no Município do Salvador. Órgão colegiado, de caráter permanente, consultivo e fiscalizador, vinculado à Secretaria Municipal de Promoção Social, Esporte e Combate à Pobreza - SEMPS.
Lei nº 8.954/2015	Cria o Conselho Municipal da Juventude de Salvador - COMJUV e dá outras providências.

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação.

Com isso, após a sistematização até aqui realizada, passo a examinar, no capítulo seguinte, como os demais documentos expressam relação com as questões orientadoras deste estudo, buscando, assim, prosseguir na identificação das conexões existentes entre as categorias temáticas aqui eleitas e já devidamente descritas e entrecruzadas no capítulo anterior. Sirvo-me, agora, de um esforço hermenêutico-reflexivo próprio e calcado também nas bases teóricas e epistemológicas que sustentam esse fazer acadêmico e por que não denominar também particular, haja vista estarem nele presentes minhas inquietações enquanto educadora e defensora dessas juventudes que urgem serem notadas no cenário educacional brasileiro.

2.2.3 As razões para a observação

A observação científica utilizada neste estudo foi a não estruturada, realizada em três escolas do ensino fundamental II da rede municipal de Salvador, servindo como técnica exploratória, de modo a contribuir com a perspectiva do real, do presente e do vivo nesse movimento analítico acerca das juventudes. Importante demarcar que esta observação pautou-se em critérios referenciados nas pesquisas em educação no Brasil, diferenciando-se de meras observações do cotidiano utilizadas pelo senso comum.

> O observador tenta restringir o campo de suas observações para, mais tarde, delimitar suas atividades, modificando, às vezes, os seus objetivos iniciais, ou determinando com mais segurança e precisão o conteúdo das suas observações e proceder às mudanças que se fizerem necessárias no planejamento inicial. (SELLTIZ apud VIANNA, 2003, p. 27).

Com isso, foram entrelaçados, contínuos e concomitantemente, os movimentos de observar e entrevistar jovens, professores e coordenadores pedagógicos em suas práticas rotineiras dentro da ambiência educativa, com vistas

a coletar elementos do vivido por estes sujeitos ativos no contexto de aprendizagem significativa. Os sentidos na obtenção de alguns aspectos firmaram-se como etapa crucial neste trabalho.

Continuo, portanto, trotando e trilhando os caminhos de uma investigação prazerosa, almejando o encontro com o inusitado, o imprevisto, o pensado e o também nunca imaginado.

2.2.4 Entrevistas como ampliação dos diálogos

Das entrevistas na compreensão de Lakatos e Marconi (2005) podem advir valiosas informações acerca do que se deseja pesquisar.

Ludke e André (1986, p. 33) definem as entrevistas de forma bastante peculiar, atentando para seu caráter interativo entre pesquisador e sujeito entrevistado: “[...] na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde.”

Sendo assim, as entrevistas semiestruturadas aplicadas aos jovens, professores e coordenadores pedagógicos soteropolitanos municipais foram escolhidas por entender que dessa interação poderia surgir elementos e novas indagações a respeito das políticas educacionais de juventude de Salvador, já que são sujeitos diretamente envolvidos no desenvolvimento prático dessas iniciativas.

Após a realização das entrevistas, alguns critérios específicos da análise de conteúdo, também embasados na teoria de Bardin (2009), foram utilizados, possibilitando refletir acerca das minúcias constantes dos resultados das entrevistas realizadas. Dentre esses critérios destaco os fundamentais para se interpretar as informações desses instrumentos:

a) Exaustividade: característica imprescindível usada para alcançar a totalidade da comunicação. A fluidez da comunicação esteve presente, buscando possibilitar a obtenção substantiva de informações.
b) Representatividade: a escolha dos sujeitos inclusos nas entrevistas representou uma parcela importante, que pode dar sentidos ao objeto pesquisado por estarem inseridos nos processos de execução das políticas públicas de educação e juventude. No que tange aos jovens, professores e coordenadores pedagógicos, estes se encontram no papel de sujeitos ativos do processo de escolarização que precisam ser

ouvidos e considerados nos seus detalhes mais íntimos como representantes legítimos das iniciativas públicas aqui investigadas.

c) Homogeneidade: as entrevistas realizadas tiveram como pauta a mesma perspectiva: compreender como as várias formas de se pensar as juventudes têm contribuído para a construção de uma educação emancipatória deste segmento. Dentro do linear questionador, a pesquisa criou contornos reflexivos sobre o fazer pedagógico com os jovens soteropolitanos.

d) Pertinência: o objeto da pesquisa veio à tona, demonstrando a centralidade da investigação como elemento imprescindível para o processo de análise.

e) Exclusividade: neste momento, os elementos eleitos foram classificados em mais de uma categoria, pautando-se como exclusivos na análise do conteúdo das informações fornecidas pelos entrevistados.

Considerando os critérios abordados para análise das entrevistas semiestruturadas, mister ressaltar a sistematização realizada para que os professores, jovens e coordenadores fossem selecionados também como sujeitos desta pesquisa de maneira representativa. A categorização dos dados a seguir relacionados ajudou a elucidar essa escolha e compreender que ela se baseou na busca de uma representatividade dos grupos almejados.

Das 451 escolas municipais da cidade de Salvador, 51 delas oferecem do 6º ao 9º ano de escolarização. Essas escolas estão divididas por Gerências Regionais de Educação (GRE), que acompanham o gerenciamento dos projetos educativos das escolas a elas subordinadas administrativa e pedagogicamente.

Quadro 4 – Quantidade de escolas que oferecem do 6º ao 9º ano da Rede Municipal de Educação de Salvador

GRE	QUANTIDADE DE ESCOLAS
Centro	8
São Caetano	6
Cidade Baixa	3
Liberdade	2
Orla	3
Itapuã	7
Cabula	7
Pirajá	3
Subúrbio I	5
Cajazeiras	5
Subúrbio II	3
Total	52

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação com base em dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação (2016).

Concebendo a classificação acima descrita, a seleção dos sujeitos buscou, portanto, atender a uma representatividade das GREs aqui mencionadas e também contemplar áreas diferentes da cidade, sendo selecionadas, por questões de análise territorial, 3 escolas, sendo uma da GRE Subúrbio I, uma da GRE Centro e outra da GRE Orla.

Os professores entrevistados foram, preferencialmente, os de Língua Portuguesa, Educação Física, Ciências e Filosofia, compreendendo que estas áreas do conhecimento possibilitariam mais espaços de diálogos com o estudante jovem, fato que pode gerar uma amplitude na coleta de informações. No que tange aos coordenadores pedagógicos, essa escuta tornou-se fundante, haja vista serem eles responsáveis pela integração das áreas de conhecimento e das práticas que sedimentam a identidade pedagógica das U.E. A respeito da escuta da coordenadora pedagógica da Secretaria Municipal de Educação (SMED), especificamente da Diretoria Pedagógica, representou o momento de entrecruzar as informações obtidas nas observações e demais entrevistas com o que constava nos documentos analisados.

Desse modo, a sistematização das entrevistas foi se desenhando ao longo da pesquisa, como podemos ver no Quadro 5.

Quadro 5 – Sujeitos entrevistados: a representatividade das escolas

Jovens	**Professores**	**Coordenadores pedagógicos**
09 (03 de cada escola selecionada das GREs: Subúrbio I, Centro e Orla).	06 (02 de cada escola selecionada das GREs: Subúrbio I, Centro e Orla).	03 (01 de cada escola pesquisada). 01 coordenadora da Diretoria Pedagógica da SMED.

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação.

Nesse momento, encontro-me "de cara" com a pesquisa. Trotando a realidade, bisbilhotando os seus detalhes e as suas *nuances* para ver o que nela passa (PAIS, 2003). Nesse trilhar, sigo na canção das juventudes, buscando reconhecê-las no processo das políticas públicas e, ao mesmo tempo, identificar-me diante de todas as inquietações que transbordam o meu ser com esse estudo.

2.2.5 A hermenêutica e a pesquisa em educação

A hermenêutica se situa neste trabalho como uma metodologia de interpretação da realidade e do contexto educacional. Estamos, a todo instante, diante de um texto e de um contexto onde circulam conhecimentos, ideologias e interesses. A hermenêutica se funda na compreensão dessa realidade, que precisa ser pensada e entendida, por sermos parte dela e ela parte da nossa existência.

Essa realidade que está permeada de significados e que não se revela por si só e de forma imediata; necessita ser estudada nas suas características mais problemáticas e complexas. Essa tentativa de objetivação não é pura e se perfaz com toda subjetividade também intrínseca ao próprio pesquisador, mas tem por trás desse esforço a busca por uma captação do real, por mais que essa realidade, em alguns casos, se mostre inatingível, oculta em características diversas. Daí compreender hermeneuticamente neste estudo os documentos analisados e as entrevistas realizadas se funda, essencialmente, na aproximação dos significados neles presentes e nas implicações dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa.

Por entender que o contexto educativo é um conjunto de relações vivenciadas pelos sujeitos e nessas relações perpassam todos os jogos de poder e construções de intersubjetividade é que concebo essa interpretação como um passo ao olhar sensível à alteridade, não só dos sujeitos, mas dos contextos e das formações: "[...] percebo que a hermenêutica é uma ferramenta poderosa para se compreender os

processos interpretativos, fundamentais nas práticas formativas.” (FORNARI, 2009, p. 38)

A epistemologia hermenêutica ganha espaço neste trabalho quando possibilita voz aos sentidos e significações, remetendo ao caminho da compreensão e da explicação. Complementando-se dialeticamente, esses dois processos, de explicação e compreensão, vão explicar o sentido das coisas. Esses modos de interpretar a realidade aqui propostos são dinâmicos e interdependentes, porque através da explicação se alcança determinadas compreensões que geram outras compreensões que, por sua vez, podem exigir novas explicações. Ernildo Stein (1996) discorre que esse conhecimento é realmente circular e é relacionado ao sistema global das relações, e o pesquisador se envolve, constantemente, no processo de construção do saber, por fazer parte dele.

> Compreender é um compreender que se constitui como totalidade, porque é um compreender do mundo não como um continente de conteúdos, mas de um mundo que é a própria transcendência. Este mundo, ao mesmo tempo, somos nós e projetamos sobretudo o que deve dar-se. Assim, vai se formar a chamada estrutura da circularidade, isto quer dizer, na medida em que já sempre estamos no mundo, e ao mesmo tempo, projetamos o mundo. Estamos envolvidos com os objetos do mundo e descrevemos o mundo no qual se dão os objetos. (STEIN, 1996, p. 61).

Desse modo, através da hermenêutica, as interpretações aqui feitas não chegaram a uma forma definitiva, entretanto, os sentidos foram, com isso, continuamente criados, desconstruídos e reconstruídos, pois a imbricação que existe entre sujeito e objeto nas ciências humanas não é capaz de dar conta da universalidade contida nesta relação (STEIN, 1996).

3 EDUCAÇÃO DAS JUVENTUDES: UM “ROLÉ” PELO BRASIL

> Eu acredito é na rapaziada
> Que segue em frente e segura o rojão
> Eu ponho fé é na fé da moçada
> Que não foge da fera e enfrenta o leão
> Eu vou à luta é com essa juventude
> Que não corre da raia a troco de nada
> Eu vou no bloco dessa mocidade
> Que não tá na saudade e constrói
> A manhã desejada [...]
> (LETRAS, 2003d).

Na música “E vamos à luta”, Gonzaguinha canta a força e a fé da moçada jovem que corre atrás dos seus sonhos e consegue construir sua história. É com essa autoafirmação juvenil que venho tratar dos jovens pertencentes ao segmento de escolarização da Rede Municipal de Ensino da cidade de Salvador. Este público, oriundo das camadas populares da sociedade, filhos de pais trabalhadores, árduos responsáveis pelo sustento do lar, ingressam no Ensino Fundamental II desta rede pública trazendo consigo muitas incertezas dos caminhos a seguir na sua vida pessoal e profissional. A maioria desses jovens advém de uma caminhada também trilhada nessa mesma rede de ensino, tendo que se deparar com um novo cenário de escolarização, diferente do vivido anteriormente, precisando adaptar-se e responder a um novo ritmo que já está posto, sem lhe pedir opinião. É a esse jovem, sujeito, em alguns casos, de situação de vulnerabilidade social e, ao mesmo tempo, ansioso por novas descobertas que dedicarei tempo e atenção.

Para tanto, invoco, inicialmente, o pensamento de Giddens (1991) no que denomina de “monitoração reflexiva da ação”[14] como fundamento reflexivo acerca da realidade posta na busca da construção de uma sociedade com mais critérios de humanização e respeito a todas as formas de direitos. Esse esforço dialógico de olhar as ações humanas e compreender os sentidos pode ser um ato permanente da condição humana como instrumento de produção de outros sentidos para a prática educativa.

Referendando os estudos da Sociologia da juventude, compreendo os jovens como sujeitos, dinâmicos, plurais, multidimensionais e titulares de direitos. São,

[14] Antony Giddens (1991), em sua obra *As Consequências da Modernidade*, esboça acerca da necessária revisão da nossa práxis como construção de uma consciência reflexiva das nossas próprias ações.

portanto, constituídos socialmente. Entretanto, ao longo do desenvolvimento histórico da sociedade brasileira, a juventude era definida como fase de transição para a vida adulta e os jovens como classe produtiva já inserida no mundo do trabalho. Vale ressaltar que nesta última visão a condição juvenil, na maioria dos casos, era desconsiderada e apenas visibilizada a condição do jovem como mão de obra disponível para o sistema do capital. A invisibilidade dos jovens brasileiros, ainda fortemente presente nos dias atuais, revela as consequências do percurso histórico de negação de direitos e de falta de iniciativas de ações públicas que persistem nas realidades juvenis na contemporaneidade.

O ano de 1965 pode ser considerado como um dos marcos legislativos de preocupação com o segmento juvenil, quando foi instituído o ano internacional da juventude. Tal iniciativa delimitou o compromisso da Organização das Nações Unidas (ONU) para com essas juventudes,[15] dando notoriedade a este público. Contudo, foi a partir de 1985 que esta temática conseguiu materialidade de fato, e aqui ressalto a instituição do Ano Internacional da Juventude como grande marco de visibilidade mundial para as questões juvenis.

Enquanto isso, a discussão diferenciada sobre os jovens brasileiros somente começou a aparecer na década de 1980, com o movimento de redemocratização do país, e ampliado com o já citado Ano Internacional da Juventude. Posteriormente a estes acontecimentos, ocorreu a inclusão do art. 227 na Constituição Federal (BRASIL, 2010) e a elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/90 (BRASIL, 1990), marcos legais de fundamental importância na política juvenil.

A ampliação das discussões em torno dos direitos das juventudes[16] no Brasil é fortalecida com a criação, em 2005, da Secretaria Nacional da Juventude (SNJ) e do Conselho Nacional da Juventude (CONJUVE). Com isso, esse grupo social teve um pouco mais institucionalizado o seu reconhecimento de sujeitos titulares de necessidades, garantias e direitos não apenas gerais a todos os outros cidadãos brasileiros, mas específicos, particulares à própria condição juvenil. Em consonância com essas mudanças encontra-se o Estatuto da Juventude, Lei nº 12.825/13

[15] Nesse ano, os Estados-membros da ONU assinaram a *Declaração sobre o Fomento entre a Juventude dos Ideais de Paz, Respeito Mútuo e Compreensão entre os Povos*.

[16] "[...] tornou-se usual empregar a expressão juventudes para enfatizar que, a despeito de constituírem um grupo etário que partilha várias experiências comuns, subsiste uma pluralidade de situações que confere diversidade às demandas e necessidades dos jovens." (CASTRO; AQUINO; ANDRADE, 2009, p. 31).

(BRASIL, 2013), trazendo o enfoque das políticas públicas em âmbito nacional, oportunizando, através de mais uma iniciativa legislativa, um diálogo acerca da emancipação dos jovens brasileiros e da sua titularidade de direitos.

Vale ressaltar que, no Brasil, as bases de discussão do jovem como sujeito de direito tem como pilar constitucional a Doutrina da Proteção Integral consagrada no art. 227 da Constituição Federal Brasileira de 1988:

> É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988).

Corroborando essa concepção constitucional, a Doutrina da Proteção Integral se entrelaça com os direitos fundamentais, sugerindo a ideia da necessidade de prestações positivas do Estado com a finalidade de efetivar a dignidade da pessoa humana.

No âmbito de abordagem das juventudes, a sustentação e a efetivação de um sistema de garantia de direitos perpassam pelo dever da família, da sociedade e do Estado, precisando também estar em constante conexão com o plano educacional como mais uma forma de desenvolver a proteção juvenil numa abrangência mais significativa.

Nesse diapasão, compreendo os jovens brasileiros como sujeitos de direitos que vivem e precisam se constituir na ordem contemporânea enquanto autônomos e cidadãos emancipados. Entretanto, deve-se considerar que a pessoa humana se fabrica no interior de certos aparatos, construindo sentido e sendo também reportada a situações de controle que muito interferem na constituição desse homem (FOUCAULT, 1997). A educação, portanto, se caracteriza como um aparato de grande influência na mediação das significações sociais desse ser.

Pensando por essa perspectiva, questiono-me se a educação de Salvador apresenta proposta de interlocução entre as políticas de juventude e a educação através de ações públicas que visualizem esse sujeito que está aí, mostrando a sua cara, gritando os seus desejos e sonhos. Nesse sentido, as juventudes necessitam ser compreendidas desde a sua aparente unidade até a diversidade presente e em constante transformação nesta categoria:

> O paradoxo da questão é que qualquer ideia aparece sempre encapsulada a um nome e, aqui, o mesmo nome – *juventude* – encapsula ideias diferentes. Paradoxo derivado é a tendência de, perante um dado nome de algo – com sua ideia inclusa –, deixar de se ver esse algo a que o nome se reporta, isto é, a realidade que se nomeia ou idealiza. Deste modo, embora construídos para nos facilitarem uma clara percepção das realidades, há em muitas ideias e conceitos um efeito perverso. Por isso, temos de nos treinar numa nova óptica que nos deixe ver, através dos nomes das coisas, a riqueza semântica que aparece associada a esses 'nomes' (ideias, conceitos). (PAIS, 2003, p. 41, grifo do autor).

Abramo (2005) também entende, em conformidade com o pensamento de Pais (2003), demonstrando o seu incômodo quanto ao sentido restrito do conceito de juventude, tendo sido a percepção destes estudiosos uma valiosa contribuição teórica para o reconhecimento dos direitos dos jovens no cenário político-social do Brasil.

As juventudes não podem ser limitadas a conceitos que as situam numa condição única e igualitária numa perspectiva etária, familiar e de dependência econômica. Tal limitação engessa a compreensão que cerca a categoria juventudes da contemporaneidade. Sobre isso atenta Leiro (2015, p. 356):

> O tratamento da juventude como uma categoria teórica e de sua relação conceitual com a contemporaneidade podem se entrelaçar. No entanto, a temporalidade e a transitoriedade dos interesses e expectativas dos jovens podem variar, a depender do gênero, do grupo étnico/racial, das representações simbólicas e dos pertencimentos culturais. Sendo assim, não existe apenas um modo de ser e estar jovem, na contemporaneidade, e, sim, vários, usando-se o termo juventudes, que se pluraliza para marcar as diferenciadas dimensões e modos de ser e estar dos jovens.

Não se pode negar que a ordem contemporânea impulsionou as políticas públicas de juventude pensando-a enquanto categoria de direitos no cenário social, de forma a possibilitar uma consciência sociológica a respeito dos aspectos inerentes a este público.

O movimento legal e político das iniciativas governamentais com foco na juventude aumentou em âmbito nacional a partir de 2005. Assim, a compreensão da Sociologia da juventude também se fortaleceu no que tange ao entendimento da atual condição da cultura juvenil. Corroborando a análise de Pais (2003), tanto a corrente geracional, que considera as culturas juvenis como específicas de uma geração, como a corrente classista, que considera as culturas juvenis como culturas de classes, podem ser vistas não apenas como totalmente antagônicas, mas se entrelaçando numa concepção juvenil da atualidade. Assim, Pais (2003) prossegue considerando que toda vivência de socialização dos jovens com sujeitos da mesma

idade, que possuem pensamentos e experiências singulares, está permeada de influências tradicionais e fortemente herdadas dos processos geracionais construídos no convívio familiar e até escolar.

Pensando nessa perspectiva dual das correntes sociológicas, percebo que as instituições família e escola ainda continuam exercendo importante influência nessa condição juvenil atual, fato considerado, no decorrer do estudo, como preponderante para a compreensão da educação das juventudes.

Noto, portanto, emergir das novas demandas juvenis e da concepção de desenvolvimento nacional a ânsia social pelo *reencantamento*,[17] desejo enaltecido na sociedade contemporânea, segundo Bauman (1997). Ser contemporâneo é viver cada um no seu tempo, rememorando, reconsiderando, reencantando-se e reconciliando aspectos importantes da vida e da sociedade que não saíram da pauta das grandes questões da humanidade, mas precisam ser retomadas com uma nova roupagem, rasgando as máscaras das ilusões (BAUMAN, 1997). É viver as incertezas de um agora e de um futuro que ainda não chegou, mas que está por vir, também permeado por vivências duvidosas e incertas.

No sentido do trilhar utópico (BAUMAN, 1997), a juventude vem assumindo na agenda pública um papel com um destaque mais acentuado que nas últimas décadas, sendo reencantada e trazendo à tona discussões de aspectos relevantes imbricados com este segmento populacional no que tange a sua relação com a arte, com a cultura, com o esporte e as demais formas de lazer, além do seu importante papel como sujeito da educação. Stecanela (2013), ao abordar a juventude urbana e o seu crescente fenômeno de juvenilização,[18] alerta para a conceituação do jovem com um olhar para além da condição de aluno e de problema social.

---

[17] Zygmunt Bauman é um dos pensadores contemporâneos que mais têm produzido obras que refletem os tempos contemporâneos. Nascido na Polônia, em 1925, o sociólogo tem um histórico de vida que passa pela ocupação nazista durante a Segunda Guerra Mundial, pela ativa militância em prol da construção do socialismo no seu país sob a direta influência da extinta União Soviética e pela crise e desmoronamento do regime socialista. Bauman (1997) caracteriza nossa nova época como "reencantamento" do mundo, devolvendo dignidade às emoções e legitimidade ao inexplicável. Livres da prisão da modernidade, podemos agora nos confrontar com a capacidade ética humana sem ilusões. Embora tudo isso não torne a vida moral mais fácil, diz Bauman (1997), pode-se ao menos sonhar em torná-la um pouco mais ética.

[18] Nilda Stecanela (2013) utiliza essa expressão para denominar o processo de crescimento e notoriedade do sujeito jovem no contexto urbano, em especial no levantamento feito com o público da EJA, modalidade de Educação de Jovens e Adultos. De acordo com sua pesquisa e com as influências da metodologia dialógica de Paulo Freire, bem como as propostas interacionistas, esse processo de juvenilização precisa ser olhado e considerado pela escola.

O esforço por um entendimento sociológico do segmento juvenil implica também os poderes públicos na mudança de postura no que tange aos investimentos destinados às ações voltadas às juventudes. Stecanela (2013) ratifica tal entendimento ao esboçar a necessidade de uma abordagem mais aprofundada das questões juvenis tanto na organização curricular, nas práticas docentes, nas metodologias de ensino, como nas políticas educacionais e de formação do educador. Isso porque o jovem, enquanto sujeito-alvo de alguma iniciativa pública, clama ser notado dentro das suas particularidades:

> O fenômeno da juvenilização, no recorte de gênero, aqui apresentado, embora localizado num determinado contexto urbano, constituiu uma referência e um exercício que pode ser extensivo a outros contextos, ampliando a análise e produzindo *insights* para: as políticas públicas, as práticas pedagógicas e, para os programas de formação inicial e continuada dos professores. (STECANELA, 2013, p. 32).

Dayrell (2007) também comunga com este pensamento sobre a importância de se considerar o processo de juvenilização em que se divulgam os valores do ser jovem como bens culturais e produção criativa e benéfica para a sociedade. No entanto, para este autor, as políticas públicas que lidam com esse sujeito ainda carecem de instrumentos de fortalecimento da necessária concepção dos jovens, caracterizados como sujeitos de direitos nas várias esferas sociais.

Partindo desse entendimento, refletir sobre a juventude na ambiência das políticas públicas e da educação é pensar nas marcas sociais deixadas por esses sujeitos que por tantos anos tiveram seus direitos negados. Aqui, vislumbro os direitos juvenis da contemporaneidade compreendendo-os como um movimento de constituição identitária que, constantemente, é caracterizado, influenciado e transformado pelas relações instituídas socialmente. Nesse sentido, opto pelo conceito de jovem como aquele sujeito sociologicamente constituído, que se perfaz nas suas várias construções sociais, estando as suas relações no palco principal da formação de suas identidades.

No mesmo pensamento já se encontrava o diálogo feito por Melluci (1996) desde a década de 1990, ao discutir a juventude, sua relação temporal e os movimentos sociais estabelecendo importantes conexões acerca dessas juventudes e os significados dos aspectos do tempo por elas vividas. As experiências construídas por essas juventudes estão intimamente ligadas à categoria básica

denominada tempo, caracterizado como ponto crucial para a produção vital dos sentidos essenciais para a convivência:

> Nesse sentido, o significado do presente não se encontra no passado, nem em um destino final da história; o tempo perde sua finalidade linear e a catástrofe (nuclear, ecológica) torna-se uma possibilidade. Mas esta deslinearização do tempo revela a singularidade da experiência individual. O tempo individual e cada momento dentro dele não se repete nunca. Não somente ele não retorna em um ciclo repetitivo sem fim, mas tampouco será portador de outro sentido, outra finalidade senão aquela que os indivíduos e grupos são capazes de produzir para si mesmos. (MELLUCI, 1996, p. 6).

O reconhecimento da categoria juventude tem sido refletida nesses estudos, acompanhando, portanto, as mudanças nas compreensões das condições juvenis advindas com a contemporaneidade, assim como bem leciona Sposito (2009, p. 17)

> O tema *juventude* alcançou maior visibilidade nos últimos quinze anos no Brasil como produto da intersecção de vários domínios da vida social e da ação de diferentes atores. Os jovens entram na pauta das políticas públicas como parte da questão social e do crescimento da violência no país. Iniciativas também observadas nesse período, em um primeiro momento nas prefeituras e posteriormente em âmbito federal, tentam trazer para a arena pública novas visibilidades em torno dos segmentos juvenis, considerados como atores capazes de ação e de interlocução política. Há, assim, uma confluência de demandas e de representações no campo político que se torna uma arena bastante diversificada de iniciativas e de concepções em torno da questão juvenil no país.

Conforme Carrano (2000, p. 14-15), a referência ao jovem, nos dias atuais, "[...] precisa levar em consideração a heterogênea realidade das sociedades complexas". Segundo ele, a ambiguidade e a indefinição sobre o que é ser jovem, ou seja, seu conceito estaria entrelaçado nas características de uma complexidade, que não seriam superadas apenas com a passagem de certo limite de idade ou o ingresso desse jovem no mercado de trabalho. Dessa forma, a entrada do jovem no mundo adulto ensejaria, para Carrano (2000), a observância de aspectos mais complexos que esses citados e que são, infelizmente, os mais pontuados pela sociedade brasileira.

Elenco, dentre esses critérios, considerando os vários estudos sobre as juventudes contemporâneas, e buscando complementar a ideia sociológica de juventude, algumas características desse segmento como a identificação pelo posicionamento perante a vida, semelhanças pelas linguagens, pelas singularidades nos momentos das escolhas, pelos estilos de vida, pelas transgressões da idade,

pelas iniciativas coletivas para mudar os padrões estabelecidos socialmente, dentre outros, que os tornam seres sociais e semelhantes nas suas diferenças.

Conceber essas juventudes nessas dimensões sociológicas implica compreender esses sujeitos vivendo um momento presente, vivo, atual. Portanto, “A juventude grita/canta/dança que *o futuro é agora*!” (CARRANO, 2003, p. 134, grifo do autor) e isso precisa ser considerado também pela escola. Isso porque se depreende da condição contemporânea a urgência dos jovens serem tratados dentro das suas singularidades e valorizados não apenas como geração em transição etária, mas como sujeitos possuidores de direitos específicos que precisam ser lembrados e efetivados durante a formação das suas próprias subjetividades.

3.1 POLÍTICAS DE JUVENTUDES NUMA DIMENSÃO ÉTICA

Acredito ser esse o momento mais oportuno de explicitar a concepção de política que mais se aproxima da linha epistemológica adotada no estudo, haja vista, a necessidade de se compreender como essa “política” se faz importante na discussão aqui discorrida.

Inicialmente, vale pontuar que o conceito de política precisa tornar-se evidente. Uma política pode ser entendida como uma ação ou uma omissão. Partindo dos ensinamentos de Ricardo Timm de Souza (2004), política é a arte de viver na *polis,* essa entendida como cidade, comunidade, mundo. Nesse sentido, “[...] viver, conceber, criar, desenvolver e preservar a polis pressupõe igualmente relações humanas” (SOUZA, 2004, p. 28).

A origem do termo “política” vem da língua grega e significa *polis.* Segundo Marilena Chauí (1994), *polis* significa cidade – comunidade de homens livres e iguais, com direitos fundamentais próprios. Parto, portanto, da concepção de que a política, surgida na época grega e romana como a arte de gerir o bem público, não se refere a interesses individuais e privativos, favorecendo apenas algumas pessoas ou grupos, mas é concebida com o propósito do bem comum a todos da cidade.

A adoção, aqui, do conceito de política é filosófico e parte do pressuposto que alguns outros conceitos ignoram as lógicas de poder inerentes à origem da própria sociedade brasileira e, portanto, não retratariam, nesse caminho reflexivo, a dimensão humana e ética pretendidas. Adotar outro conceito de política seria insistir na propagação de estruturas de violências que se multiplicam no cotidiano das

cidades, sejam nas situações micropolíticas, seja na macropolítica mundial. Com isso, Souza (2004) muito bem leciona acerca de como a política precisa ter a preocupação com o sujeito a quem ela está destinada. Suas condições éticas e de alteridade se perfazem diferentes dos demais conceitos de política, pois representam um olhar especial ao outro nas suas necessidades prioritárias.

É inegável que os dilemas sociopolíticos da contemporaneidade são muitos. Violência urbana, instabilidade econômica e política, degradação ambiental, transformações tecnológicas urgem serem refletidos nessa própria dimensão ética, o que implica cada ser humano a pensar sobre a sua responsabilidade com o outro, com o coletivo, com a *polis.* Desse modo, essa convivência na cidade contemporânea insurge na condição de pensarmos o que estamos fazendo conosco e com o próximo, pois a estrutura de sobrevivência do ser humano e de suas futuras gerações perpassa por essa condição.

> Política é a capacidade de conceber uma estrutura ética de convivência que permita a cada ser relacionar-se o mais saudável possível com cada outro ser. Toda e qualquer política que não contemple exatamente essas dimensões, ou que descure da gravidade que estas dimensões significam para a sobrevivência da vida na Terra, nada mais são do que falsidades que estão se substituindo às dimensões concretas da vida, e cujo futuro pertence ao reconhecimento doloroso do seu fracasso. (SOUZA, 2004, p. 30).

O pouco domínio social dos níveis semânticos da ética e a forma, aparentemente, autoexplicativa do termo geraram para este estudo uma motivação a mais para desenvolver a perspectiva de um olhar ético para as políticas e práticas educacionais com as juventudes. Essa pretensão, portanto, é um convite ao pensamento de uma abordagem aplicada à contemporaneidade que preza pela consideração dos valores da vida e das relações mais profundamente humanizadas.

Pensar a condição humana na atualidade consiste, desse modo, em apropriar-se da própria ética, pois esta é a própria possibilidade de pensar o humano (SOUZA, 2004). Pode até soar estranha tal afirmação, mas reflete um tom filosófico por compreender que a gênese biológica aliada à geração social e histórica implica em refletir acerca da humanidade e suas consequentes relações.

> Ser humano é provir e viver na multiplicidade do humano. E não qualquer multiplicidade, mas multiplicidade qualificada ou, exatamente, em termos filosóficos, multiplicidade ética, do agir de uns com relação aos outros e dos sentidos deste agir. (SOUZA, 2004, p. 19).

Assim, as especificidades intencionais dos nossos atos definem a essência da condição ética defendida no estudo em tela como fundamento do viver da humanidade. A relação com o outro e com alteridade resume a concepção ética necessária à compreensão das políticas voltadas para as juventudes e das formas que são dadas vidas a estas iniciativas públicas no contexto educacional. Daí a importância crucial dessa discussão. O fundamento ético, aqui, vai além do pensar, atingindo o relacionar-se, a forma como cada pessoa, seja o jovem estudante, seja o professor e demais sujeitos da ambiência escolar, convive com as políticas e as correlacionam nas suas práticas.

Aliado ao conceito de política imbricado com a dimensão ética de Souza (2004), dialogo também com as contribuições sobre o tema discorridos por Boneti (2006) quando da sua dedicação em discutir a gênese das políticas públicas, sua natureza e fundamentos que sedimentam uma compreensão relevante para este estudo.

Partindo da perspectiva que existe uma complexidade que envolve desde a formulação das políticas públicas até sua implementação, e que nesse percurso uma série de fatores contribuem para definir tais políticas como resultantes da configuração de um jogo de poder intrínseco aos grupos participantes de todo esse processo de gênese dessas políticas, é que retomo as concepções de Boneti (2006) sobre essa problemática, ponto crucial a ser aqui refletido criticamente. Para este autor, é na relação das três esferas – Estado, classes sociais e sociedade civil – que se encontram os principais agentes definidores das políticas públicas. Sendo o Estado nesta relação uma instituição não neutra, vê-se nele uma imbricação de características de reprodução de interesses de uma classe economicamente dominante e que faz jus à proliferação de ideologias construídas historicamente no seio social brasileiro.

Esse poder regulador e intervencionista do Estado acaba por definir os rumos tomados pelas políticas públicas nesse país, que não são diferentes, até porque se fazem representar nesse poder as grandes forças econômicas internacionais como o Fundo Monetário Internacional e a Organização Mundial do Comércio.

Assim, as políticas públicas, desde a sua gênese, apresentam, segundo Boneti (2006), princípios e determinantes que são marcantes no seu processo de surgimento e efetivação. A concepção etnocêntrica, a universalidade, a homogeneidade e a infalibilidade se caracterizam como as partes que compõem o

nascimento dessas políticas e dizem muito a respeito do caminho construído no sentido de serem estatuídas como iniciativas com características de legalidade do Estado.

Caminhando com essa concepção política, passo a esboçar a partir daqui o que de mais recente se tem pensado acerca das políticas de juventudes no contexto brasileiro, a fim de que mais na frente consiga correlacionar essas ações com o vivido pelas juventudes soteropolitanas.

O início da emergência de ações federais, no Brasil, voltadas para as juventudes deu-se de maneira mais efetiva a partir do ano de 1997, com a morte do índio pataxó Galdino Jesus dos Santos, em Brasília, e que causou uma grande comoção social, desencadeando algumas iniciativas direcionadas para os sujeitos jovens. Atrelado a este fato, outros episódios envolvendo adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas e também o fatídico episódio da chacina da Candelária fizeram emergir ações públicas pontuais para os segmentos juvenis.

Assim, políticas setorizadas passaram a existir dando ênfase a aspectos individualizados da juventude como cultura, esporte, educação, dentre outros. O que verifico diante desse contexto, até então, não é uma política nacional de juventude, mas pequenos focos de atenção direcionados para um segmento que clamava por atenção dos poderes públicos. Entretanto, a partir do ano de 2004 eclodiram debates públicos envolvendo a esfera governamental e os movimentos sociais com fulcro na regulamentação de uma verdadeira política de juventude. Desde então, ser jovem no Brasil passou, ainda de maneira tímida, a não ser definido apenas como uma fase problemática e conflituosa da vida humana, nem simploriamente como uma etapa transacional de gerações, mas como um momento do desenvolvimento humano fomentado por singularidades que, por assim serem caracterizadas, simbolizam características particulares, próprias e especiais da vida social.

Na rápida descrição dos pensamentos iniciais acerca da implementação da política de juventude brasileira friso a fragmentação das ações federais existentes no Brasil e a perpetuação dessa mesma característica nos dias atuais, mesmo com a já implementada política nacional de juventude. Expresso aqui o incômodo de estarmos caminhando ainda a passos curtos para uma revolução sociopolítica no âmbito das inovações das práticas públicas voltadas para as juventudes. Essa

preocupação já era desafio para o Grupo Interministerial[19] desde o ano de 2004, como dificuldades a serem vencidas com a instituição da política destinada ao público jovem. Destaco aqui algumas delas:

> - Ampliar o acesso e a permanência na escola de qualidade;
> - Erradicar o analfabetismo entre os jovens;
> - Preparar para o mundo do trabalho;
> - Gerar trabalho e renda;
> - Promover vida saudável;
> - Democratizar o acesso ao esporte, ao lazer, á cultura e a tecnologia da informação;
> - Promover os direitos humanos e as políticas afirmativas;
> - Estimular a cidadania e a participação social;
> - Melhorar a qualidade de vida dos jovens no meio rural e nas comunidades tradicionais. (CASTRO; AQUINO; ANDRADE, 2009, p. 51).

Dentre outros aspectos relevantes, verifico que nesses nove desafios fica claro o viés de preocupação com a educação enquanto um direito que precisa ser atendido como prioridade e com qualidade no fomento de estimular o jovem a permanecer na escola. A preocupação ainda eminente e motivadora também deste esforço reflexivo é atual e necessária também no cenário da educação de Salvador.

Para aduzir um olhar mais preciso sobre as políticas de educação das juventudes, mister se faz prosseguir nessa análise do que já está proposto em nível federal sobre o público jovem, estando sempre alerta que essas políticas, enquanto construções permeadas de ideologias subjacentes de uma classe dominante, refletem os próprios anseios dessa mesma classe. A sociedade civil, que por não se encontrar devidamente munida de instrumentos para se autorrepresentar nessas políticas, acaba sendo suplantada pelas convicções dominantes, subordinando-se ao que vem estabelecido verticalmente das instâncias governamentais. Eis, portanto, alguns elementos cruciais na discussão sobre juventude e políticas públicas no cenário brasileiro.

A Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), vinculada à Secretaria-Geral da Presidência da República, é o órgão responsável pela coordenação e integração das políticas de juventude, através também de esforços nacionais e internacionais para a articulação de mecanismos que possam garantir um público jovem ativo e participante na mobilização social. Essa participação diz respeito à discussão de

[19] Este grupo, instituído pelo Governo Federal, constituído por representantes de 19 ministérios, incluindo o IPEA e as secretarias especiais, foi um dos responsáveis pelo levantamento das prioridades envolvendo os vários aspectos dos grupos juvenis nacionais com fins de subsidiar a implantação da Política Nacional de Juventude.

pautas importantes e pertencentes a este segmento como educação, saúde, política, mobilidade, dentre outros.

> A Secretaria Nacional de Juventude potencializa uma série de programas e ações voltados aos jovens. A articulação interministerial e o diálogo com a sociedade civil, principalmente com o Conselho Nacional de Juventude (Conjuve), e a criação do Comitê Interministerial da Política Nacional de Juventude (Coijuv), contribuíram para chegarmos a este patamar. O diálogo com os gestores locais possibilitou o fortalecimento dessa agenda e a expansão das PPJ. Entre um conjunto de programas e ações da SNJ, temos: o Plano de Prevenção à Violência contra a Juventude Negra, denominado Juventude Viva, que visa prevenir a violência e combater sua banalização por meio de políticas de inclusão e ampliação de oportunidades para os jovens negros; o Programa Estação Juventude, que tem por objetivo promover a inclusão e emancipação dos jovens, com a ampliação do acesso às políticas públicas por meio de equipamentos públicos; o Participatório que se caracteriza como um espaço de produção do conhecimento e divulgação de conteúdos, focado nos temas ligados às políticas de juventude; e o Programa Juventude Rural, de Inclusão Produtiva, Formação Cidadã e Capacitação para Geração de Renda para os jovens rurais, em especial, ribeirinhos, indígenas e quilombolas; além do apoio ao fortalecimento institucional dos órgãos gestores estaduais e *municipais* de juventude. (SECRETARIA NACIONAL DA JUVENTUDE, 2015, grifo nosso).

O que consigo auferir desse panorama da SNJ é que esta iniciativa nacional traz consigo uma divulgação notória da temática e consegue imbuir em seu arcabouço a implicação também dos demais entes federados, estados e municípios, para caminharem juntos na construção de políticas de juventude que oportunizem e garantam direitos deste segmento. Contudo, como essa execução tem ocorrido nos municípios brasileiros? Que diálogo tem sido estabelecido no sentido de construção de políticas municipais de juventude? Como Salvador tem caminhado dentro dessa compreensão juvenil? Questões que mais adiante serão retomadas neste estudo com o objetivo de melhor compreender as corelações existentes em nível municipal, sem a preocupação de deixar todas essas indagações respondidas, mas gerar, quiçá, novas reflexões na ordem política e educacional.

O Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE), órgão federal responsável, dentre outras atribuições, pela formulação de ações direcionadas ao público jovem brasileiro, foi instituído pela Lei nº 11.129/2005 (BRASIL, 2005) e versa como mais uma iniciativa nacional desse fazer da política de juventude no Brasil. Com fulcro no desenvolvimento também de estudos e pesquisas sobre a realidade dos jovens brasileiros com vistas a intermediar as organizações juvenis nacionais e internacionais, o CONJUVE também representa a busca do intercâmbio das três esferas públicas governamentais – federal, estadual e municipal. Essa comunicação

pública visa a fomentação de políticas juvenis de Estado integradas e efetivas em prol desse segmento.

A organização desse Conselho simboliza a junção de esforços para promover uma ampliação dos olhares para a juventude, conforme se pode auferir da sua composição:

> O Conjuve é composto por 1/3 de representantes do poder público e 2/3 da sociedade civil, contando, ao todo, com 60 membros, sendo 20 do governo federal e 40 da sociedade civil. A representação do poder público contempla, além da SNJ, todos os ministérios que possuem programas voltados para os jovens; a Frente Parlamentar de Políticas para a Juventude da Câmara dos Deputados; o Fórum Nacional de Gestores Estaduais de Juventude; além das associações de prefeitos. Essa composição foi estruturada para que as ações sejam articuladas em todas as esferas governamentais (federal, estadual e municipal), o que contribuirá para que a política juvenil se transforme, de fato, no Brasil, em uma política de Estado. Já a parcela da sociedade civil, que é maioria no Conjuve, reflete a diversidade dos atores sociais que contribuem para o enriquecimento desse diálogo. O conselho conta com representantes dos movimentos juvenis, organizações não governamentais, especialistas e personalidades com reconhecimento público pelo trabalho que executam nessa área. Os membros do Conselho são escolhidos para mandato de dois anos, mediante eleição direta, e os cargos de presidente e vice-presidente são alternados, a cada ano, entre governo e sociedade civil. (ESCOLA DA GENTE, 2015).

A articulação governamental e da sociedadde civil, ainda muito pouco representada nos casos em tela, na busca da promoção de iniciativas públicas com foco nas juventudes brasileiras, estão refletidas num diálogo constante que se baseia em ações pormenorizadas para atender a este público dentro de uma proposta macropolítica que vai se delineando a cada prática federal, estadual e municipal institucionalizada nas próprias políticas setoriais. Desse modo, torna-se fundamental compreender que as competências desse Conselho Nacional variam desde a promoção de estudos e pesquisas sobre as juventudes, articulação dos conselhos nas suas várias esferas do Poder Executivo até o acompanhamento e avaliação das políticas públicas propostas e implementadas em nível nacional. Eis algumas de suas competências:

> - Propor estratégias de acompanhamento e avaliação da Política Nacional de Juventude;
> - Apoiar a Secretaria Nacional de Juventude da Secretaria-Geral da Presidência da República na articulação com outros órgãos da administração pública federal, governos estaduais, municipais e do Distrito Federal;
> - Promover a realização de estudos, debates e pesquisas sobre a realidade da situação juvenil, com vistas a contribuir na elaboração de propostas de políticas públicas;

> - Apresentar propostas de políticas públicas e outras iniciativas que visem assegurar e ampliar os direitos da juventude;
> - Articular-se com os conselhos estaduais e municipais de juventude e outros conselhos setoriais, para ampliar a cooperação mútua e o estabelecimento de estratégias comuns de implementação de políticas públicas de juventude;
> - Fomentar o intercâmbio entre organizações juvenis nacionais e internacionais. (ESCOLA DA GENTE, 2015).

Pode-se denotar dessa estrutura a implicação governamental com a causa juvenil e com a proposta de inserção em pauta das políticas públicas das iniciativas que priorizem esse público social, não apenas com ênfase federal, mas também corresponsabilizando as demais esferas – estadual e municipal. Essa constatação alimenta a esperança de algo exequível que atinja indíces de viabilidade e concretude, saíndo do papel e indo para o plano concreto e operacional.

Dentro dessa perspectiva de operacionalização de políticas para a juventude, vale destacar o Pacto pela Juventude como uma iniciativa que propõe transversalizar questões de gênero, etnicorraciais, dentre outras, com direitos essenciais a esta categoria como direito à educação, ao trabalho, à cultura, dentre outros. Esse pacto foi proposto pelas organizações da sociedade civil que compõem o CONJUVE, para que sejam incluídas nas plataformas eleitorais dos postulantes a cargos eletivos das três esferas (federal, estadual e municipal) ações e programas que reflitam as demandas da juventude brasileira. Segundo informações dispostas no CONJUVE, desde 2008 os parâmetros e diretrizes da Política Nacional de Juventude (PNJ) e a construção de uma agenda pública de juventude vêm sendo implementadas com base na proposta firmada por este pacto. Essa trajetória, caminhada fincada nos princípios de participação juvenil e mobilização social, foi refletida com a aprovação da Proposta de Emenda à Constituição Federal (PEC) da juventude em 2010, que alterou a redação do artigo 228 da constituição Federal de 1988 e que, posteriormente, impulsinou a aprovação do Estatuto da Juventude em 2013.

No que tange à educação, apesar das ressalvas a este plano, reservadas a comentários posteriores ainda neste estudo, destaco a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), em que foram destinados 10% do produto interno bruto (PIB) para os aspectos educacionais. Esse movimento histórico também ocorreu como fruto de reivindicações desse mesmo movimento de luta em prol dos direitos da juventude brasileira, em especial pela representatividade da sociedade civil nessa causa. Foram efetivadas, portanto, ações concretas e elementares com foco neste

setor estratégico da sociedade, afinal o crescimento notório da população jovem do Brasil é fato inegável e gerador de discussões relevantes sobre a temática.

> Brasil possui cerca de 50 milhões de jovens, com idade entre 15 e 29 anos, que já demonstraram determinação em assegurar seus direitos e ocupar um lugar de destaque no processo de desenvolvimento do país. Hoje, apesar dos avanços que a juventude vem conquistando, não só no Brasil, mas em diversos países, sabemos que muitos dos mais de um bilhão de jovens do Planeta permanecem sem acesso a direitos básicos, como saúde, educação, trabalho e cultura, sem falar dos direitos específicos, pelos quais vêm lutando, de forma cada vez mais expressiva nos últimos anos. (SECRETARIA NACIONAL DA JUVENTUDE, 2015).

No âmbito da educação vislumbro ser nessa área uma das mais fortes expressões de direito fundamental e subjetivo[20] das juventudes brasileiras. Nesse sentido, as bases teóricas de contribuição marxista são fundamentais para se compreender, através de uma dialética do movimento real, como são produzidas as relações sociais e como a educação está inserida nesse processo. A compreensão das transformações nas políticas de educação das juventudes soteropolitanas se faz, na pesquisa em tela, a partir de um movimento prioritariamente prático, mas que se funda na teoria para embasar os caminhos interpretativos a seguir, na intenção não finalista, mas de continuidade reflexiva sobre a temática.

Ao refletir sobre a situação educacional dos jovens no Brasil consigo perceber distorções que precisam ser consideradas, estudadas e questionadas nesse cenário contemporâneo. Dentre elas destacam-se o 1,5 milhões de analfabetos, distorções idade-série, pouco acesso à educação profissional o que compromete a qualidade da educação e se enquadram como desafios educacionais também para a oportunidade da educação dos jovens brasileiros (INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA, 2014).

Torna-se inegável, diante da ambiência educacional brasileira, que existem várias formas do jovem vivenciar a escola. Esse fato se relaciona, segundo Abrantes (2003), com as formas de construção dos trajetos e projetos escolares ao longo dos anos, que acabam por refletir na elaboração do sentido que a escola tem para cada um desses jovens. Em consequência desses diferentes sentidos dados ao espaço escolar, as representações atribuídas ao contexto da educação formal se traduzem num movimento de combinação de três eixos que muito retratam a concepção que o

[20] Por direito subjetivo aqui subentende-se todo aquele pertencente ao próprio homem. È o direito juridicamente protegido e se caracterizado por ser um atributo da própria condição humana.

jovem estudante apresenta. Conforme as compreensões de Abrantes (2003), esses eixos fundantes dessas representações podem ser assim definidos:

a) Eixo estrutural: corresponde aos sentidos atribuídos pelo jovem ao espaço de escolarização, que estão muito imbricados com o seu contexto social e, por conseguinte, familiar. Essas subjetividades são refletidas nos gostos, desejos e interesses associados à escola. Geralmente, o pensamento dos jovens advindos das camadas populares tendem a se atrair mais pelos prazeres e entusiasmos que a rua oferece, ficando a escola em segundo plano na sua ordem definida de prioridade e atenção. Muito obviamente, este fato não se generaliza para todos os casos, mas se reflete como real na maioria das histórias juvenis brasileiras que não conseguiram superar as desigualdades geradas fora da escola e apropriar-se como desafio de superação.
b) Eixo longitudinal: nesse eixo Abrantes (2003) traduz a correlação existente entre a dinâmica evolutiva dos processos de escolarização e a própria construção das identidades. Reflete este pesquisador sobre a forma como o passar dos anos na vida do aluno repercute no seu olhar sobre o ambiente escolar. Segundo o autor, os sentidos atribuídos à escola vão se modificando ao longo dos anos atrelados também à transformação dos projetos de vida do aluno.
c) Eixo interacional: nesse ponto se discute o quanto a adaptação do jovem à escola depende de aspectos relacionados aos processos experienciais com a escola no que tange às suas características peculiares, que pode ser acolhedora ou segregadora. A realidade escolar pode influenciar, categoricamente, numa aproximação ou distanciamento do jovem do desejo de estudar e interagir com o ambiente de aprendizagem.

Importante reflexão que emerge após a identificação da correlação desses três eixos com os sentidos dados à escola pelo jovem refere-se ao contexto em que podem ser originados fenômenos e perfis peculiares a cada caso. Essa variação é decorrente do perfil identitário de cada escola, que se processa no decorrer da sua simbologia social e histórica, ou seja, da constituição da sua condição como ambiente de aprendizagem.

3.2 EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA EM DEBATE

Corroborando as diretrizes dos ensinamentos de Dayrell (2007), percebo que o olhar sobre as mudanças necessárias na educação com as juventudes podem perpassar por uma perspectiva diferente das tendências lineares que discutem esta relação e que insistem em problematizá-la tomando como ponto de partida os jovens como problema ou a escola como também uma problemática. Nesse viés de compreensão os processos de socialização das novas gerações de jovens são desconsiderados ou sequer são elevados a um plano de análise e discussão.

Numa proposta de mudança de concepção sobre a educação de jovens no Brasil em que se constate a existência de uma nova condição juvenil brasileira, construída ao longo dos anos, há de se colocar em pauta os seus novos significados de tempo, espaço e reflexividade.[21] A educação dialógica da juventude, portanto, infere a consideração das múltiplas dimensões dessa condição, como o seu processo de socialização, sua cultura, seu tempo e seu espaço, como bem ratifica Dayrell (1997, p. 1107):

> Dessa forma, o meu ponto de partida será a problematização da condição juvenil atual, sua cultura, suas demandas e necessidades próprias. Trata-se de compreender suas práticas e símbolos como a manifestação de um novo modo de ser jovem, expressão das mutações ocorridas nos processos de socialização, que coloca em questão o sistema educativo, suas ofertas e as posturas pedagógicas que lhes informam. Propomos, assim, uma mudança do eixo da reflexão, passando das instituições educativas para os sujeitos jovens, onde é a escola que tem de ser repensada para responder aos desafios que a juventude nos coloca.

Freire e Shor (1986), quando trazem em foco a pedagogia do diálogo, nas mudanças de atitudes práticas e teóricas que a escolha dessa concepção de educação implica, comungam com a ideia que defendo, da necessidade de enxergar o jovem como sujeito pertencente a uma realidade invisibilizada em muitos dos momentos escolares.

Freire e Shor (1986), quando se reportam à relação dialógica, abordam uma prática educativa diferenciada, pautada na ousadia de possibilitar a escola como espaço de educação libertadora: “Este problema de incorporar o pensamento crítico

[21] Termo utilizado por Giddens (1991) quando se refere às modificações ocorridas no mundo que dão origem a uma nova arquitetura da ordem social.

à vida cotidiana constitui sempre um desafio. Talvez em lugar algum isto seja mais importante do que no ensino, que é uma experiência humana cheia de momentos imprevisíveis" (FREIRE; SHOR, 1986, p. 11). Eles expõem muito lucidamente que os atos de currículo das nossas escolas têm desmotivado os alunos a estudarem. O espaço dentro da escola torna-se sem entusiasmo ao ato de aprender, enquanto fora dele diversos aspectos tornam-se extremamente atraentes, desejosos, instigantes e motivadores. Falando de juventude, os elementos atrativos mostram-se prazerosos e estão no bojo da cultura do consumo e do sexo. O lugar do jovem nesse contexto, que também envolve músicas atraentes, drogas fáceis e outros aspectos, pode ser visto pela escola como aspecto que não pode ser negado pelo espaço educativo, haja vista propiciar a discussão e difusão da criticidade acerca dos elementos intrínsecos à própria condição juvenil.

Na relação educacional dialógica das juventudes, novos saberes emergem como constructos importantes. Saberes imbricados com a diversidade de linguagem, gênero, sexo, sexualidade, linguagens, culturas, enfim, diversidade de subjetividades que emergem do aluno jovem. Marques[22] (2000, p. 115) muito bem assevera sobre educação como dimensão de reconstrução de saberes quando ensina que "A educação sempre lida com os saberes em que se assenta a vida humana em sociedade". Nesse viés, Marques (2000) dá a oportunidade de se pensar novas formas de saberes, por compreender que os homens interagem com a educação num movimento dialógico, diferente de um processo coercitivo.

Ele propõe um ato de educar voltado para a reconstrução de saberes necessários à vivência humana no novo milênio, que exige, além da revisão dos paradigmas já estabelecidos na trajetória educacional, a reconsideração das tradições como um dos pontos de partida para uma nova perspectiva do fazer educativo. Então, discutir a juventude perpassa pelas considerações das suas dimensões mais intrínsecas como forma de refletir e compreender as particularidades do ser jovem e adentrar nas questões que interligam a sua relação

[22] Mario Osorio Marques, por um período conhecido como Frei Matias de São Francisco de Paula (São Francisco de Paula, 22 de janeiro de 1925, Ijuí, 14 de dezembro de 2002), foi um sacerdote franciscano, pedagogista e professor brasileiro. Formado em Filosofia, pós-graduado em Teologia, doutor em Educação, educador, sociólogo, pedagogo. Integrou, desde o início, o quadro docente da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), de cuja construção foi o artífice maior.

com a educação, suas vivências juvenis e seu processo de escolarização, momento de enriquecimento de experiências.

> A educação hoje se aquilata não mais pelos títulos que confere, mas pelas aprendizagens a que conduz, relevantes, efetivas e eficazes na concreta configuração e reconstrução autotranscendente do ser, homem singularizado entre os homens. (MARQUES, 2000, p. 122).

Freire (1999), ao discorrer sobre a competência autônoma do indivíduo, sujeito da educação, reflete também sobre a importância da consideração das particularidades deste ser que tem sua história própria e suas vivências, componentes das suas características, das suas individualidades. Entretanto, compartilha o conhecimento no sentido de alertar para a tão grande relevância do não determinismo e da relativização das certezas como maneira viável de interferência do mundo:

> Um dos saberes primeiros, indispensáveis a quem, chegando a favelas ou a realidades marcadas pela traição a nosso direito de ser, pretende que sua presença se vá tornando convivência, que seu estar no contexto vá virando estar com ele, é o saber do futuro como problema e não como inexorabilidade. É o saber da História como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me adaptar mas para mudar. No próprio mundo físico minha constatação não me leva à impotência. O conhecimento sobre os terremotos desenvolveu toda uma engenharia que nos ajuda a sobreviver a eles. Não podemos eliminá-los mas podemos diminuir os danos que nos causam. Constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela. (FREIRE, 1999, p. 46).

A visão ampliada do processo educacional oportuniza aos jovens caminhos para a construção de identidades próprias permeadas por valores indispensáveis à construção dialógica da cidadania, bem como oferece subsídios para propostas inovadoras no campo do ensino-aprendizagem, que vê no aluno-jovem um sujeito com reais condições de fazer escolhas para a vida. E a escola, espaço dinâmico de constituição de saberes e reflexões, não pode se furtar de possibilitar tais oportunidades.

> A escola tem de se perguntar se ainda é válida uma proposta educativa de massas, homogeneizante, com tempos e espaços rígidos, numa lógica disciplinadora, em que a formação moral predomina sobre a formação ética, em um contexto dinâmico, marcado pela flexibilidade e fluidez, de

> individualização crescente e de identidades plurais. Parece-nos que os jovens alunos, nas formas em que vivem a experiência escolar, estão dizendo que não querem tanto ser tratados como iguais, mas, sim, reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos como jovens, na sua diversidade, um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia. Demandam dos seus professores uma postura de escuta – que se tornem seus interlocutores diante de suas crises, dúvidas e perplexidades geradas, ao trilharem os labirintos e encruzilhadas que constituem sua trajetória de vida. (DAYRELL, 1997, p. 1125).

Também caminhando com a compreensão da escola como espaço de convivência de identidades plurais e contextos complexos, corroboro Morin (2002), quando da discussão enfocando os saberes necessários a uma educação do futuro.[23]

Essa abordagem transdisciplinar da educação apresenta os sete saberes fundamentais a que a educação do futuro deve se aliar, entrelaçando-os também com todas as particularidades de cada cultura, de cada sociedade. Morin (2002) enfoca a complexidade como tecedora de uma rede de outras categorias que possibilitam o pensamento crítico da educação atual.

Nessa trajetória, comungo com esse autor que todo conhecimento humano é passível de erros e ilusões, mesmo a modernidade prometendo dentro dos seus paradigmas que o conhecimento não teria sombras. Humanizar a humanidade[24] é outra perspectiva a ser pensada como um olhar crítico construído na educação, como também um dos princípios do conhecimento pertinente e não fragmentado. A educação humanizada, já também defendida por Freire e Shor (1986), caminha no sentido reflexivo de como o conhecimento escolar produzido pode ser humano, este entendido como considerando as subjetividades dos seres envolvidos nesse processo.

Daí a importância de passarmos a analisar quais e como estão implementadas as ações voltadas para o segmento juvenil no Brasil, cabendo-nos a tarefa ousada de analisar criticamente o que está hoje posto denominado como políticas de juventude. As aprendizagens hoje construídas com as juventudes se

---

[23] Edgar Morin (2002), na sua obra *Os Sete saberes necessários à educação do futuro*, solicitada a este autor pela UNESCO, expõe as ideias acerca da educação do amanhã. Nessa discussão, Morin (2002) enuncia didaticamente os sete saberes indispensáveis no contexto educacional: As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão; Os princípios do conhecimento pertinente; Ensinar a condição humana; Ensinar a identidade terrena; Enfrentar as incertezas; Ensinar a compreensão; e A ética do gênero humano. São os sete elementos fundantes que possibilitam pensar a educação do futuro de crianças e adolescentes.

[24] Expressão utilizada por Edgar Morin (2002) denotando uma atitude indispensável ao contexto educacional como construção sensível humana necessária.

estabelecem, ou assim devem ser, na consideração das subjetividades, ato de valorização das singularidades e dos sentidos intrínsecos a estes sujeitos.

> Dessas aprendizagens se dão as condições gerais na autonomia da ordem simbólica onde se estabelece a co-propriedade fundante da subjetividade e da intersubjetividade, isto é, na competência para a palavra significante de frente ao Outro, ao mesmo tempo socializadora/individualizadora e singularizante, horizonte de sentidos, plano de fundo em cuja facilidade habitam os dados empíricos do cotidiano vivido e do qual irradiam a cultura, a sociedade e a personalidade distintiva de cada ser. (MARQUES, 2000. p, 122).

As propícias palavras de Marques (2000) irradiam de sentido a educação na autonomia e na emancipação, aquela que ocorre no acontecimento cotidiano da sala de aula e da práxis permeada de significados para os atores do fazer educativo. No contexto do mundo globalizado, a palavra e sua expressão através da linguagem aparecem como possibilidades de intermediação da construção de um sujeito social autônomo, sem deixar de se conectar às novas formações e informações contemporâneas.

A construção, portanto, do jovem como indivíduo social no ambiente educativo perpassa pela condição essencial de considerá-lo sujeito histórico e social dentro e fora do ambiente de educação formal. É a chamada escola em rede e de aprendizagem cooperativa defendida por Nóvoa (2007), onde a escola e a sociedade perfazem numa construção coletiva e mútua de conhecimento e interação, enfim, numa rede de aprendizagens significativas. Indivíduo, escola e comunidade se inter-relacionam nos seus papéis quando são elevados a um mesmo plano colaborativo de educação, através do entrecruzamento de objetivos, valores e construções positivas para este jovem. Por que não dizer que este seja um dos caminhos para uma educação para as juventudes na emancipação que questione os preconceitos e busque interromper os estereótipos criados em torno do segmento juvenil? Isso é possível?

Aliado ao pensamento dessas estruturas sociais e à preocupação com a educação dos jovens, encontra-se o que assevera Leiro (2004) ao estudar a *Educação e Mídia Esportiva: Representações Sociais das juventudes*[25] e constatar o grau de importância depositado na educação pelo segmento juvenil, dados obtidos

[25] Tese de doutorado apresentado por Augusto Cesar Rios Leiro no ano de 2004 no Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Trata especificamente de um estudo em torno da Educação/Educação Física e Comunicação, abordando uma investigação feita no Brasil e na Europa acerca das culturas esportivas, televisivas e juvenis.

através de estudo sistemático com este público que deixa clara a relevância da escola enquanto espaço de legitimação da educação.

> Ficou claro, também, a vocação inequívoca e o interesse latente dos jovens de serem sujeitos da sua própria história e de se envolverem com outras práticas pedagógicas promovidas pela escola. Para além de uma escola ativa, o que fica evidente é o desejo da reinvenção cotidiana da escola. (LEIRO, 2004, p. 237-238).

A reinvenção da escola como espaço de sentidos para o estudante, mencionada por Leiro (2004), já era desejada em tempos outrora, quando já se percebia a escola carente de inovação e defasada na construção de desejos. O pensamento de Gramsci (1982) é um exemplo da fonte bebida por muitos dedicados a estudar a educação e que dele se apropriaram para aperfeiçoar seus arcabouços teóricos acerca de uma escola desejante e pulsante para seus sujeitos.

> A Escola criadora é o coroamento da escola ativa [...] Assim a escola criadora não significa escola de 'inventores e descobridores'; ela indica uma fase e um método de investigação e de conhecimento, e não um 'programa' predeterminado que obrigue à inovação e à originalidade a qualquer custo. (GRAMSCI, 1982, p. 124, grifo do autor).

Ainda falando das lições de Gramsci (1982), há uma tendência que já se caracteriza como histórica, considerando os fatores temporais, políticos e sociais inerentes à constituição identitária social do Brasil, de pensar em alternativas para a escola que não oferece elementos de interesse e que não desperte paixões do aluno em nela permanecer, não apenas como cumprimento de uma obrigação social/familiar, mas por enxergar nela cumplicidade com o seu fazer, com o seu viver.

Gramsci (1982) deixa sugestionado em seu deleite sobre os *Intelectuais e a Organização da Cultura*[26] o quão necessário é o papel dos intelectuais, entendidos como aqueles que possuem o saber, mas que conseguem utilizá-lo de maneira prática e ativa na transformação social, para a modificação da instituição denominada escola. Os intelectuais, segundo Gramsci (1982), tem o poder do conhecimento que pode ser usado não para a perpetuação de hegemonias, mas para propor contra-hegemonias necessárias à relativização dos interesses impostos

[26] Nesta obra Gramsci (1982) aborda o aspecto essencial da hegemonia da classe dirigente reside no seu monopólio intelectual, ou seja, na atração que seus próprios representantes suscitam entre as outras camadas de intelectuais. Segundo ele, os intelectuais da classe historicamente progressista exercem uma atração que acabaria por submeter como subordinados os intelectuais dos demais grupos sociais.

por classes superiores às classes inferiores. A escola, desse modo, cumpriria, sim, seu papel de escola ativa, criadora e emancipatória, fugindo dos moldes delimitados e engessadores do Estado. Isso porque o dinamismo da sociedade contemporânea não se compatibiliza com um ensinar e aprender que não valide as identidades, as particularidades de cada sujeito, a ideia pluralista dos valores e interesses dos vários grupos que compõem a humanidade, sempre provisória.

Retomando a perspectiva inovadora da escola desejante, pulsante e viva, percebo que esta emerge também da consideração do desenvolvimento do protagonismo juvenil, entendido nas palavras de Leiro (2004, p. 239) como “[...] um tipo de protagonismo desenvolvido pelos próprios jovens. Um fazer cultural amplo, um conceito em construção”.

Entretanto, como compatibilizar os novos saberes necessários à educação atual com as mudanças recentes do ensino médio no Brasil? Questão importante que impacta diretamente os estudantes do 6º ao 9º ano, já que estes serão os futuros alunos da escolarização desse ensino médio engessado que está para se instaurar.

As políticas públicas educacionais mais recentes do governo federal mostram, após uma análise do que elas buscam oferecer para além do que está escrito, exclusão de direitos educacionais dos jovens. A retirada do ensino da História é um desses direitos educacionais, que compromete a permanência dos jovens nas escolas e o acesso às universidades.

Outro exemplo disso foi a revogação da Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003), que tornava obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira. Uma política pública voltada para um grupo específico, marcado pelo pertencimento étnico e pela luta popular que pode ser lida na chave dos conceitos de reconhecimento e redistribuição, foi, arbitrariamente, desconsiderada pela atual governo.

Com essa reforma, os filhos da elite continuarão tendo acesso às universidades, enquanto aos filhos dos trabalhadores ficará disponível o mundo do trabalho. Discordo que o argumento da escolha do estudante seja uma benesse da reforma. Vejo como um aprofundamento das desigualdades, especialmente porque a população não foi ouvida, a escuta sensível aos estudantes não foi realizada, sendo utilizada a forma temerária da medida provisória para reformar o ensino. Infelizmente, esta reforma não enfrenta os principais desafios do Ensino Fundamental. A visão elitista e autoritária contida nela demonstra características

bem peculiares de um governo que se instaurou no Brasil através de atitudes usurpadoras e golpistas. Após a retirada ilegítima da Presidenta Dilma Rousseff, apropriaram-se do poder governantes que pouco se interessam pelo bem-estar da população pobre, negra e desfavorecida socialmente. As minorais, sejam elas negras, pobres, homossexuais, indígenas ou juvenis, dentre outras, estão perdendo, a cada dia, os direitos conquistados pelo legado de luta popular e histórica de longos anos.

3.3 EDUCAÇÃO DOS JOVENS E A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

Consubstanciada nas reflexões apresentadas através das pesquisas em educação sobre formação do professor no Brasil e também nos vários escritos de pensadores que se debruçam acerca dessa temática, como Antonio Nóvoa (2007), por exemplo, aufere-se que a condição docente tem se mostrado com sérias rupturas ao que antes existia como parâmetros para a prática em sala de aula. Essas mudanças, conforme demonstram tais estudos, são decorrentes também das transformações econômicas, sociais, políticas e culturais.

O Brasil almeja adequar-se aos padrões mundiais predefinidos pelo sistema capitalista e expressos através dos processos de globalização, como a universalização do consumo e a abertura dos mercados. A educação, portanto, não está de fora desse contexto mundial e reaparece no cenário das políticas públicas com uma nova roupagem em que a engrenagem principal é a adequação do ensino a esses novos padrões, como a inserção das novas tecnologias ao contexto educativo.

Entretanto, as questões acerca da nova ordem da prática docente na sociedade contemporânea não pode ser tratadas de forma simplista, pois envolvem questões outras que merecem destaque, discussão e prioridade no momento da elaboração das políticas educativas.

Leiro (2015), ao abordar questões intrínsecas à educação e juventudes, eleva à discussão categorias fundantes que compõem uma preocupação com a ação educativa contemporânea. Dentre essas categorias, a autonomia e a ideologia são reconhecidas como necessárias na produção do conhecimento: “A educação implica projetar desafios político-pedagógicos e penar distintas dinâmicas e quietudes que promovam uma educação digna e à altura do nosso tempo.” (LEIRO, 2015, p. 355).

Na perspectiva política, considerando que a educação perpassa por questões políticas na sua essência, expressa os ditos interesses da classe economicamente dominante.

Não é surpreendente que para se atingir a hegemonia econômica o Estado possa fazer concessões em vários âmbitos da sociedade, e não seria a educação que ficaria de fora dos "planos estatais estratégicos". Partindo da perspectiva de influências sociais, econômicas e políticas, cresce no íntimo do docente uma crise de identidade ao se encontrar confrontado perante as convicções profissionais construídas ao longo da sua formação e autoformação. Somam-se a isso as determinações de um contexto global que interfere diretamente no modo de pensar e agir dos seus alunos, na rotina da sua sala, na estruturação do seu planejamento, no formato das avaliações externas e em todo o contexto pedagógico do seu dia a dia. Todavia, seria simplório pensar que são apenas essas questões que influenciam o mal-estar na profissão docente atual no Brasil.

Será que o professor, diante de todos os dilemas que o cercam e envolvem também os muros da escola, conseguirá dar conta dos problemas da educação? Essa atribuição de responsabilidades excessivas ao ambiente de escolarização e ao próprio professor facilmente se contradiz diante do que pode ser oferecido por cada unidade de ensino e do que é apresentado na sociedade para aqueles que sempre tiveram bom êxito nos estudos.

Nesse percurso, outra contradição aparece e se insere no contexto diário dos professores brasileiros. Soma-se a tantas outras que merecem discussão e estudo: as influências externas que crianças, adolescentes e jovens sofrem ao longo do seu dia e que refletem na escola, em alguns casos, na falta de interesse pelo espaço educativo e pelas formas de conhecimento ali socializadas. A professora deixou de ser a única fonte de informação que o estudante tem (CHARLOT, 2006),[27] este jovem interage, cotidianamente, com vários outras fontes de conhecimento.

Charlot (2006), ao criticar a escola contemporânea acerca das suas concepções de autoridade, esboça a sua preocupação com o antagonismo dos sentidos de vínculo social e cidadania.

[27] Doutor e Livre-Docente em Ciências da Educação. Professor Emérito da Universidade de Paris 8. Professor-Visitante no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Educação e Contemporaneidade (EDUCON).

> O conceito de cidadania tem um valor crítico, haja vista que destaca a igualdade de direitos e deveres, o interesse geral, a preeminência da lei. Mas é preciso levar a sério esse conceito quando se quiser educar os alunos à cidadania. Isto requer a existência de uma comunidade escolar regida pela lei e não pela vontade do mais forte e pela arbitrariedade. (CHARLOT, 2006, p. 28-29).

Além desse aparato crítico-social que a escola contemporânea necessita abraçar, as relações dentro da ambiência escolar se encontram com um papel extremamente preponderante no dia a dia educacional. O círculo relacional entre professores, coordenadores, gestores escolares, alunos e demais colaboradores, quando fortalecido pelos princípios da cooperação, ética e aprendizagem mútua, caracteriza-se como elemento crucial para uma práxis fortalecida. Na profissão docente a atenção às relações está em discussão constante, pois representa um dos principais instrumentos para a superação de dilemas persistentes na prática pedagógica. “Daí pode-se perceber uma condição essencial para aquele que deseja ser professor: o professor é aquele que projeta sua vida de forma essencialmente relacional” (FORNARI; ANJOS, 2013, p. 10). A capacidade docente de se relacionar com seus pares, com os discentes e todos da organização escolar representa, portanto, uma implicação com um fazer educativo intencional e comprometido com os interesses da educação contemporânea.

Assim, o que se vislumbra na contemporaneidade e que perpassa a formação docente no cotidiano é a condição ética de profissional comprometido com uma educação que tenha sentido e produza sentido para os sujeitos. A ética faz emergir uma prática pedagógica da autonomia, em que o professor ultrapassa as barreiras do que está institucionalizado e refaz, através das próprias experiências, o fazer em sala de aula, oportunizando um espaço de construção social e histórico para os jovens.

> É essencial falar de/e como a escola como um lugar construído por sujeitos localizados social e historicamente, que por mais influenciados que sejam pelos contextos, podem também ressignificá-los, produzi-los, transformá-los. Assim, a escola, feita de/e por sujeitos, não é uma instituição que se constitui, inexoravelmente, por uma hegemonia fixa. Por dentro dela, pode-se produzir outro percurso, de formação, de conscientização e de superação de uma dada hegemonia. (LEIRO; SOUZA, 2012, p. 30).

Considerando a escola território dinâmico e constituído como um espaço qualificado de debates e construção de relações humanas, a atuação docente pautada na perspectiva relacional e dialógica torna-se elemento essencial para a

multiplicação de práticas pedagógicas que valorizem os sujeitos envolvidos e suas subjetividades em constante formação. O docente, neste percurso, também se forma, pois a reciprocidade de experiências caracteriza-se como ponto norteador para reflexões da práxis profissional individual e coletiva.

Atrelado aos fatores contraditórios já mencionados no corpo desta discussão acerca da formação de professores no território brasileiro, desafio também considerável se encontra na escola, instituição de educação formal, que assume o papel de educar enquanto ato político, de abrir as suas portas para as diferentes manifestações da cultura (MOREIRA; CANDAU, 2008). Quando se aborda as juventudes, esse fenômeno precisa entrar nas pautas prioritárias de consideração curricular. O currículo vivo, dinâmico, transformador (MACEDO, 2007), enseja o pensar da condição juvenil, inserindo-a num contexto ativo e ideológico que se denomina currículo. Nesse sentido:

> [...] veicula uma formação ética, política, estética e cultural nem sempre explícita (âmbito do currículo oculto) nem sempre coerente (âmbito dos dilemas das contradições, das ambivalências, dos paradoxos) nem sempre absoluta (âmbito das derivas, das transgressões), nem sempre sólida (âmbito dos vazamentos, das brechas. [...] é aqui que o currículo se configura como um produto das relações e das dinâmicas interativas, vivendo e instituindo poderes. (MACEDO, 2007, p. 26).

Com o diálogo entre sujeitos e suas subjetividades, a escola possibilita se autoquestionar e construir redes de controles e descontroles (LEIRO; SOUZA, 2012).

O entrecruzamento das dimensões formativas do educador e das perspectivas do ensino para as juventudes se insere como forte paradigma de discussão e de pesquisa, desde quando se concebe o sujeito jovem como efetivo produtor do conhecimento, com possibilidade transformativa também do currículo da própria escola. Nesse mesmo diálogo, trilham as políticas educacionais para as juventudes como elemento enriquecedor dos questionamentos sobre a práxis educativa contemporânea e a formação do educador se mostrando também como possibilidade crítica e transformadora da realidade hegemônica.[28]

[28] Termo que se apropria Mészarós (2005) para se referir aos conceitos fixos que se estabelecem no interior de algumas instituições.

4 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DAS JUVENTUDES DE SALVADOR: “COLADA NESSA REALIDADE!”

> [...]
> Viver
> E não ter a vergonha
> De ser feliz
> Cantar e cantar e cantar
> A beleza de ser
> Um eterno aprendiz
> [...]
> (LETRAS, 2003e).

O compartilhamento de um trecho da músicas “O que é, o que é?”, de Gonzaguinha, se constitui, nesta etapa, como o prosseguimento da construção do conhecimento a que me propus no decorrer do mestrado. Prostro-me aqui como eterna aprendiz, que no processo produtivo constituído de encontros, diálogos e interlocuções deram sentido ao estudo, que ganha sua forma muito mais num viés de proposição reflexiva do que amparado na rigidez dos conceitos. Os índices discriminados a seguir, advindos da produção do conhecimento sobre juventude e educação nas universidades brasileiras, representam, além de um levantamento quantitativo e de uma análise numérica, uma interpretação reflexiva acerca da relevância acadêmica e científica da temática nos últimos anos.

O descritor utilizado foi “juventude” nas produções de mestrado nas diversas áreas do conhecimento disponibilizadas no site da CAPES, sendo feito um recorte temporal dos últimos cinco anos. Entretanto, esse levantamento demonstrou que enquanto as produções dos anos de 2011 e 2012 foram intensas e expressivas, os trabalhos dos anos subsequentes não estão ainda disponibilizados neste site, caminho metodológico utilizado, ficando as produções científicas de dissertação dispostas como mostra a Tabela 2.

Tabela 2 – Catalogação por ano/região brasileira

REGIÃO	2011	2012	TOTAL
Sudeste	23	35	58
Sul	13	18	31
Nordeste	10	12	22
Centro Oeste	03	03	06
Norte	02	00	02
Total	51	68	119

Fonte: Elaborada pela autora desta dissertação.

As dissertações seguiram a tendência geográfica: a Região Sudeste concentrando 48,73% dos trabalhos; a Região Sul, 26,05%; a Região Nordeste, 18,48%; a Centro-Oeste, 5,04% e a Norte, 1,68% das dissertações defendidas nos períodos pesquisados.

Tabela 3 – Catalogação por ano/unidade federativa

UNIDADE FEDERATIVA	2011	2012	TOTAL
São Paulo	08	14	22
Rio de Janeiro	10	08	18
Rio Grande do Sul	10	07	17
Minas Gerais	05	12	17
Paraná	03	05	08
Santa Catarina	00	06	06
Bahia	02	04	06
Paraíba	03	02	05
Ceará	02	01	03
Distrito Federal	03	00	03
Pernambuco	01	02	03
Pará	02	01	03
Sergipe	00	02	02
Goiás	00	02	02
Mato Grosso	00	01	01
Espírito Santo	00	01	01
Maranhão	01	00	01
Rio Grande do Norte	01	00	01
Total	51	68	119

Fonte: Elaborada pela autora desta dissertação.

Nos estados da Região Sudeste também ficaram concentrados os trabalhos acadêmicos, tendo o estado de São Paulo catalogado 18,48%, o Rio de Janeiro, 15,12%, Minas Gerais, 14,28% e o Espírito Santo, 0,84%. Na Região Sul, o estado do Rio Grande do Sul catalogou 14,28% das pesquisas, seguido do Paraná, com 6,72% e Santa Catarina, com 5,04%. Na Região Nordeste, terceira que mais produziu, o estado da Bahia catalogou 5,04%, seguido da Paraíba, com 4,20%; os demais estados somaram 8,4%. Na região Centro Oeste, o Distrito Federal registrou 2,52%, seguido do estado de Goiás, com 1,68%, e Mato Grosso, com 0,84%. Na região Norte, somente o estado do Pará catalogou pesquisas, correspondendo a 2,52% das dissertações nacionais.

Assim, analisar os trabalhos acadêmicos sobre o tema deste estudo reforça que ainda precisamos pensar mais nas academias acerca dos problemas que cercam o segmento juvenil.

No que pese o contexto educacional, a Rede Municipal de Ensino de Salvador, lócus escolhido neste estudo para pensar as políticas de educação e de juventudes, possui 451 escolas distribuídas entre Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II, incluindo neste cenário a Educação de Jovens e Adultos. Dessas 451 escolas, 51 ofertam escolarização do 6º ao 9º ano. Todas essas escolas estão interligadas e subordinadas administrativamente à Secretaria Municipal de Educação (SMED). Esta Rede Pública Municipal de Ensino, segundo as suas Diretrizes Pedagógicas (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2016), documento norteador dos pressupostos educacionais, traz a visão de uma educação pública que prima pela qualidade do ensino e se pauta na consideração das mais variadas vertentes socioculturais produzidas e transformadas no cotidiano da sociedade.

Quadro 6 – Síntese dos direcionamentos pedagógicos de Salvador

Categorias empíricas	Características das Diretrizes Pedagógicas de Salvador
Missão	Compromisso com a democratização de oportunidades sócio-educativas, plural na promoção do respeito à diversidade e ética em sua responsabilidade de formação de valores para uma educação cidadã, solidária e socialmente inclusiva.
Visão	Oferecer uma educação com qualidade e integrada às comunidades locais, garantindo o acesso, a permanência e o sucesso dos alunos, promovendo a reparação das desigualdades raciais e de gênero, valorizando a cultura e a diversidade, contribuindo para uma sólida formação ética e cidadã.
Abordagem epistemológica	Sociointeracionista
Paradigma	Crítico-transformador: Educação emancipadora; Afirmação da condição de exercício interétnico; Vivência da alfabetização por competências tecnológicas; Vinculação com o mundo do trabalho e às experiências produtivas; Intervenção responsável no meio ambiente natural.

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação com base em Secretaria Municipal de Educação (2016).

Pautados na perspectiva de valorização da cultura e da diversidade dos educandos, vislumbramos característica de garantia de direitos almejada por essa rede de ensino. Contudo, questiono se os jovens inseridos em seu processo de escolarização realmente usufruem de uma prática sociointeracionista e vivem uma formação norteada com a produção de um conhecimento de sentido, consubstanciado nas suas necessidades individuais e na perspectiva autônoma e crítica, conforme preconizam os Parâmetros Curriculares Nacionais:

> [...] diante dessa conjuntura, há uma expectativa na sociedade brasileira para que a educação se posicione na linha de frente da luta contra as exclusões, contribuindo para a promoção e integração de todos os brasileiros, voltando-se à construção da cidadania, não como meta a ser atingida num futuro distante, mas como prática efetiva.
> A sociedade brasileira demanda uma educação de qualidade, que garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem e na qual esperam ver atendidas suas necessidades individuais, sociais e políticas. BRASIL. (BRASIL, 1998, p. 21).

Conforme apresentado no Quadro 6, as abordagens epistemológicas desta rede de ensino se consubstanciam numa prática pedagógica que prioriza a

sociointeração[29] como fundamento primeiro para a mediação do processo ensino-aprendizagem.

Na conjuntura de organização da Rede Municipal, estão inseridos os jovens do 6º ao 9º ano de escolarização, estes compreendidos como aqueles alunos oriundos do sistema de ciclos de aprendizagem[30] e que, agora no Ensino Fundamental II, deparam-se com um sistema de ensino de seriação, sistematizado por série, diferenciando em vários aspectos as diretrizes do processo ensino-aprendizagem do sistema anterior. Esses jovens trazem consigo as experiências vividas no contexto sociocultural no qual estão inseridos, na maioria das vezes, em comunidades populares. O imaginário de religiosidade, família, identidade, emprego, poder, segurança se refletem nos valores atribuídos à escola por este sujeito que compõe o ensino do 6º ao 9º ano dessa rede. Ademais, é um público ainda pouco notado dentro das pesquisas em educação, o que acaba por reforçar a invisibilidade às suas particularidades. Desse modo, vale esclarecer que a divisão dos anos de escolarização por ciclos na rede municipal teve início em 2007, sendo ao longo dos anos ainda alvo de discussões e adaptações a uma nova realidade.

> Na Rede Municipal de Ensino de Salvador, a discussão sobre o Ensino Fundamental com duração de nove anos teve início em 2006 e a implantação foi regulamentada pelo Conselho Municipal de Educação através da Resolução nº. 004/2007, de 26/06/07, alterada pela Resolução 012/2007, de 21/12/07, dispondo sobre a organização da Rede Municipal de Ensino, nas séries iniciais em dois ciclos de aprendizagem, denominados de ***Ciclo de Aprendizagem I***, com duração de 3 (três) anos, e ***Ciclo de Aprendizagem II***, com duração de 2 (dois) anos. A estrutura do Ensino Fundamental de 09 Anos, de acordo com o caput do Art. 2º da Resolução CME 012/2007, passou a obedecer a seguinte especificação:
> a) O Ciclo de aprendizagem I compreende três anos de escolarização, no qual deverá ser garantida a base alfabética em qualquer um dos anos. Portanto, este Ciclo está organizado com 1º, 2º e 3º anos da escolarização.

[29] O sociointeracionismo, teoria defendida por Vygotsky (1991), traz como pressuposto básico a ideia de que o ser humano se constitui na sua relação com o outro no meio social e que a cultura torna-se parte da natureza humana num processo histórico que, ao longo do desenvolvimento do indivíduo, vem moldar o funcionamento psicológico do homem. A Secretaria de Educação estabelece uma abordagem epistemológica sociointeracionista de apropriação do conhecimento e um compromisso histórico-cultural de posicionamento interétnico para este currículo da Escola Municipal Pública de Salvador. Assim, traz em seu bojo uma concepção de modo a contribuir para a inclusão social e o exercício da cidadania em situações de igualdade com crianças jovens e adultos de condições sociais e econômicas mais favoráveis, em conformidade com as diretrizes curriculares nacionais e com as normas legais locais, definindo pressupostos que garantem a equidade e a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

[30] O ciclo pressupõe uma aplicação do tempo anual, que pode ser organizado em ciclos de dois, três, quatro ou mais anos, contemplando, assim, as diferenças de ritmo dos alunos. A organização curricular em ciclos teve início no cenário brasileiro a partir das décadas de 1960 e 1970 e se intensificou nos anos 1980 no Ensino Fundamental I. Só no decorrer dos anos 1990 que os ciclos foram utilizados também no Ensino Fundamental II.

> Já o Ciclo de Aprendizagem II se organiza com o 4º e 5º anos de escolarização.
> b) Os anos finais do Ensino Fundamental se organizam do 6º ao 9º ano. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2010, p. 43).

Na seara de contextualização do aluno jovem de Salvador, as Diretrizes Pedagógicas também os descrevem como sujeitos marcados pela ausência de políticas públicas que favoreçam seu desenvolvimento com qualidade e atendimento de direitos, sendo estes educandos assim descritos:

> São adolescentes e jovens, filhos de famílias de trabalhadores, que na Rede Municipal estudaram nas escolas com o currículo organizado por ciclos e que vivenciarão a transição para o currículo por seriação. Muitos desses sujeitos possuem um contato muito íntimo com suas comunidades de origem, na maioria das vezes ocupações populares, desprovidas da presença efetiva do Estado, exceto pelo poder repressivo da polícia. Resultado de políticas públicas de pouco investimento social e omissões quanto às garantias ao acesso aos bens públicos essenciais: transporte, segurança, educação... (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 42).

O perfil desses jovens oriundos das camadas populares da capital fala muito a seu respeito. Retrata, na maioria das vezes, a negação de direitos básicos a uma vida digna dessas juventudes e de suas famílias. Nessa seara, o processo ensino-aprendizagem comprometido com as especificidades de um determinado público, sujeito do processo educacional, propõe um dia a dia com foco nas suas especificidades, conforme corrobora Macedo (2007, p. 122):

> A própria forma com que o jovem visualiza o mundo – em geral, diferentemente dos adultos, na medida em que vive sua especificidade existencial – até como cultiva suas culturas juvenis, dependendo de seus gostos e de suas influências regionais, até mesmo as expectativas que nutrem (formativa, econômica, política e sexual etc.), nos obriga a imaginar um ensino-aprendizagem fincado no princípio de que nós aprendemos trazendo para a sala de aula nossas diferenças individuais e socioculturais que, pelo trabalho pedagógico do professor, devem ser articuladas criticamente os saberes e tecnologias necessárias à sua formação, apresentados pelo currículo instituído.

A demarcação juvenil também se faz presente nos próprios movimentos de autoafirmação que as juventudes têm construído ao longo das histórias de vida. Sejam nos centros acadêmicos, nas praças, nas escolas, nos centros de cultura e arte ou na política, os jovens vêm conquistando seu espaço e mostrando que têm voz e vez nas marcas socioculturais e políticas do Brasil. Esse fato caracteriza-se como uma luta na contramão do ciclo histórico de negação de direitos e se perfaz

como uma conquista do segmento que mostra a sua cara e a sua vontade de assinar momentos novos e diferentes dos já vividos.

4.1 OS DOCUMENTOS E AS SUAS FALAS

No caminho percorrido com fins de contextualizar as juventudes, aproprio-me, inicialmente, do “Relatório Final Juventudes e Políticas Públicas em Salvador”, documento originado em 2012, construído pelo Fundo de População das Nações Unidas (2012) com o objetivo de subsidiar a Prefeitura Municipal de Salvador na elaboração de uma Política Municipal de Juventude que corresponda às necessidades da população jovem soteropolitana e que também esteja em consonância com as diretrizes da Política Nacional de Juventude. Neste relatório, fica evidente na população de Salvador a maior presença de crianças, adolescentes e jovens do que de população adulta (FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012). Assim, os índices apontados pelos dados demográficos dessa capital, que muito falam sobre a realidade dessa cidade e necessitam, assim, ser considerados como produção de conhecimento em prol de um segmento que cresce anualmente neste contexto urbano, são um dos pilares que justificam também a existência deste trabalho.

Esse documento da UNFPA se compõe de informações consubstanciadas sobre a realidade juvenil da capital baiana, apresentando um mapeamento desse público através das suas características, demandas e tendências, bem como das ações municipais voltadas para este segmento. Vale destacar que a pesquisa originária desse relatório foi concluída antes da sanção do Estatuto da Juventude, fato que isentou tal relatório de usá-lo como parâmetro de análises comparativas da execução de políticas públicas direcionadas à juventude.

Buscando atender, originalmente, a um de seus objetivos específicos, o relatório da UNFPA apresenta um panorama das necessidades do município para alinhar a política de juventude com os parâmetros e marcos legais da política nacional. Assim, toma como pontos de referência cinco eixos da Política Estadual de Juventude, tendo-os como balizadores para a implementação de uma política em nível municipal, quais sejam: I- Emancipação e autonomia juvenil; II – Bem-estar juvenil; III – Desenvolvimento da cidadania e organização juvenil; IV- Apoio à

criatividade juvenil; V- Reconhecimento das diversidades (FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012).

No tocante aos eixos federais trabalhados nas ações destinadas ao público jovem, destacam-se: Direito ao Desenvolvimento Integral, Direito ao território, Direito à Experimentação e Qualidade de Vida, Direito à Diversidade e à Vida Segura e Direito à Participação. Todos eles conectados com o intuito de fundamentar um diálogo coeso acerca das iniciativas públicas que fomentem o atendimento aos direitos dos jovens brasileiros nas diferentes esferas (FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012).

Nesse mesmo relatório, alguns caminhos metodológicos foram utilizados para o levantamento das informações. O planejamento foi a primeira etapa, tendo em seguida o mapeamento do perfil da população jovem de Salvador, seguida das ações do poder público municipal voltadas para a juventude.

Ao final do relatório, são descritas as sugestões e estratégias pensadas para a implementação de uma política municipal que considere a multidimensionalidade das questões juvenis. Para tanto, foram elencados alguns critérios definidores dessa interlocução política, sendo necessário, portanto, que tais ações se caracterizem de maneira: integral, articulada, contextualizada, participativa e focalizada (FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012). Tais considerações foram ratificadas pelos gestores do poder público, firmando o compromisso de efetivar tal implementação; mesmo sinalizando que o andamento a passos largos das políticas públicas para a juventude é real, alguns desafios ainda necessitam ser enfrentados e superados para a garantia dos direitos deste segmento.

> A construção de uma Política de Juventude deve ser precedida de um amplo debate que envolva o Poder Público, as universidades e a sociedade civil organizada de modo articulado, participativo, horizontal e democrático, pautado no conceito de desenvolvimento integral dos jovens e respeito à sua diversidade. (FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012, p. 63, grifo nosso).

Nessa esteira, a universidade também se compromete com a responsabilidade de discutir as questões juvenis e trazer ao foco a construção de tais políticas comprometidas com a inclusão e o desenvolvimento integral das juventudes em âmbito municipal.

Quando trago a categoria “jovens” como sujeitos de direitos, compreendo-os como seres capazes de direitos e obrigações na ordem da sociedade e emprego o

termo “sujeito” não no sentido lógico-gramatical, mas no ético, de oposição ao objeto. Assim, esse sujeito possui dignidade própria, intrínseca ao seu ser, e urge de reconhecimento na esfera social brasileira.

No tocante à interlocução das políticas educacionais desenvolvidas no país, o Brasil, território de classes, traz a educação como direito social, que se moldura na concepção democrática de educação para todos. A ideia de acesso democrático à educação, concepção amplamente difundida na sociedade nas últimas décadas, é fortalecida com a positivação nas constituições e nas demais leis do direito fundamental inerente a cada cidadão brasileiro, de poder ter livre acesso a essa educação.

O parágrafo oitavo do artigo 227 da Constituição Federal de 1988, constante do Capítulo VII “Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso”, enfatiza a necessidade de regulamentação legal através do Estatuto da Juventude e do Plano nacional de Juventude, ações específicas para legitimar os direitos desse público:

> § 8º A lei estabelecerá: (Incluído Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010)
> I - o estatuto da juventude, destinado a regular os direitos dos jovens; (Incluído Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010)
> II - o plano nacional de juventude, de duração decenal, visando à articulação das várias esferas do poder público para a execução de políticas públicas. (Incluído Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010). (BRASIL, 1988).

A Constituição de 1988 atribuiu significado aos direitos individuais, estes compreendidos pela ideia de proteção do homem contra o poder exercido pelo Estado de Direito. A magnitude conferida a esta categoria reforça a impressão sobre a posição de destaque que o constituinte quis outorgar a esse direito, observando a ideia de que estes direitos individuais devem ter eficácia imediata. Aufere-se, desse contexto, a relação de dependência dos órgãos estatais com esses direitos, possuindo o dever de guardar-lhes estrita observância.

O direito à Educação na Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988) representa um salto de qualidade se comparada com as legislações anteriores, salientando que tal Carta Magna de 1988 introduziu, ainda, instrumentos jurídicos para sua garantia. A declaração do Direito à Educação se torna explícita no artigo 6º: “São direitos sociais a educação, [...] na forma desta Constituição” (BRASIL, 1998, p. 6). Esse destaque com primazia também se ratifica no art. 205: “A educação, direito

de todos e dever do Estado e da família" (BRASIL, 1998, p. 87) e no art. 206: "O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais." (BRASIL, 1998, p. 87).

Inova-se, com isso, a formulação da gratuidade, ampliando-a também para todo o ensino médio e para o nível superior. Assinalar o aspecto constitucional nesse estudo se pauta na dimensão compreensiva de que as juventudes foram representadas nas inovações legislativas, mesmo que de maneira ainda genérica e pouco aprofundada nas questões intrínsecas a este segmento. As Constituições anteriores abarcaram muito pouco as questões que poderiam dialogar com o estudante jovem e agora, por estarem presentes alguns dos elementos na CF de 1988, são eleitos, nesse trabalho, como destaques legais.

Há de se considerar, também pelo grau de relevância na compreensão da educação das juventudes, o sentido do direito à educação na ordem constitucional de 1988. Ele está atrelado ao reconhecimento da dignidade da pessoa humana, fundamento da República Federativa do Brasil, art. 1º, inciso III da CF/1988 (BRASIL, 1988). Associado à imbricação hermenêutica, encontram-se os demais desígnios da República chamada Brasil: a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, o desenvolvimento nacional, a erradicação da pobreza e da marginalidade, redução das desigualdades sociais e regionais e a promoção do bem comum.

Relacionar o direito do jovem brasileiro ter acesso à educação pública e gratuita com todos esses elementos constitucionais poderia ser visto até como uma utopia nacional? Acredito que sim, por aqueles que vislumbram a utopia apenas como um sonho distante, quase incapaz de tornar-se algo realizável. Aqui, trago a utopia como uma via para novas possibilidades (BAUMAN, 1997), um caminho de descobertas para uma geração viva, ativa e que pulsa incansavelmente no meio social.

Atrelado a esse pensamento de possibilidades está a busca do ideal de igualdade que caracteriza os direitos de 2ª dimensão.[31] A igualdade material[32]

[31] Os direitos da segunda dimensão são aqueles ligados ao mundo do trabalho, como o direito ao salário, jornada fixa, seguridade social, férias, previdência etc. São também aqueles de caráter social mais geral, como educação, saúde, habitação, lazer, acesso à cultura. São direitos marcados pelas lutas dos trabalhadores já no século XIX e acentuados no século XX, pelas lutas dos socialistas e da socialdemocracia, que desembocaram em revoluções e no Estado de Bem-Estar Social.

trazida no bojo dos direitos sociais se configura como responsabilidade do Estado em atuar na garantia de padrões mínimos de acesso aos bens econômicos, sociais e culturais, que na maioria das vezes não foram disponibilizados aos jovens brasileiros.

Rememoro, aqui, os ensinamentos de Norberto Bobbio[33] (1992), quando destaca que os direitos fundamentais ou direitos humanos são direitos históricos, o que implica na condição de frutos de circunstâncias vividas pela humanidade. Trago isso da memória por vislumbrar no discurso constitucional democrático e garantista todas as implicações inerentes às novas exigências educacionais de uma escola construída de e com sentidos para o seu público.

No que consta a necessidade de tratar a educação aqui como direito subjetivo, humano e fundamental, mister dialogar com a vertente do direito à permanência do estudante jovem na escola. Mesmo já discutido neste estudo a funcionalidade da escola contemporânea no Brasil, vejo necessidade de retomar, graças a seu grau de importância, tal discussão.

Estar inserido na escola do 6° ao 9º ano atualmente, no Brasil, já é um direito efetivamente garantido pelos diversos diplomas legais já instituídos nacionalmente e que subsidiam legislações estaduais e municipais, caminhando no mesmo sentido garantista. Entretanto, difundir a garantia de um direito efetivo de permanência desse aluno no ambiente escolar, proporcionando-lhes os demais direitos que conferem sentido ao seu fazer escolar e juvenil, ainda precisa ser bastante discutido no âmbito educacional.

Numa perspectiva dialética, aufere-se que a função social da escola no tocante aos direitos de permanência juvenil no processo escolar regular e com significados para sua vida não é tarefa simples, nem pouco complexa. Considerar os aspectos inerentes a esse sujeito como ponto de partida para a construção de sentidos pedagógicos e institucionais não significa pensar e aplicar apenas uma metodologia atraente e diferenciada dos outros segmentos. Elementar nessa construção considerar as possibilidades de entrelaçamento de currículo organizado

---

[32] A igualdade material se diferencia da igualdade formal, positivada como norma jurídica constitucional, caracterizando-se, portanto, como a maneira de tratar igualmente os desiguais considerando os elementos que os desigualam. Essa igualdade material visa diminuir as desigualdades sociais na sua essência à maneira que trata com igualdade os diferentes.

[33] Norberto Bobbio foi formado em Filosofia e em Direito, foi professor universitário e jornalista – e um apaixonado pela teoria política e pelos direitos individuais. Na Itália dos anos 1940, mergulhada na Segunda Grande Guerra Mundial (1939-1945), Bobbio fez parte do movimento da Resistência: ligou-se a grupos liberais e socialistas que combatiam a ditadura do fascismo

e conhecimento pertinente (MORIN, 2002) como pontos de partida para uma escola que atraia e permaneça atraindo os jovens no seu cotidiano.

Vale destacar que estamos numa sociedade regida, segundo a CF/1988, por princípios democráticos, fato que explica a luta social para a conquista de direitos. Daí compreendemos que o Estado não age de forma benevolente na instituição de políticas públicas para o público jovem. Os pleitos sociais impulsionaram a efetivação de ações pelos poderes públicos. Assim como os movimentos indenitários, como os movimentos por liberação sexual, a luta das mulheres e dos movimentos negros, os movimentos juvenis marcaram seu território em busca de ações de reconhecimento das principais questões ligadas à cultura juvenil.

Em contrapartida, estamos vivendo um outro momento social. A retirada de direitos conquistados pelas lutas sociais é marca desse tempo atual. A permanência dos jovens na escola e a sua chegada às universidades está comprometida.

A Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003), que tornava obrigatório o ensino História e Cultura Afro-brasileira, legado de uma luta social, revogada recentemente, é um exemplo da retirada autoritária dos direitos educacionais das juventudes brasileiras. Nos momentos finais desta pesquisa, foi aprovada e sancionada a Reforma do Ensino Médio, que atingirá, diretamente, o futuro desses estudantes que passarão para este segmento de escolarização muito em breve. Como não pensar sobre isso? Como não discutir as consequências de tais mudanças?

Os filhos das elites continuarão tendo acesso às universidades, enquanto aos filhos dos trabalhadores ficará disponível o mundo do trabalho. Discordo que o argumento da escolha do estudante seja uma benesse da reforma. Vejo como um aprofundamento das desigualdades, especialmente porque a população não foi ouvida, a escuta sensível aos estudantes não foi realizada, os professores foram desconsiderados, sendo ainda utilizada a forma temerária da medida provisória para reformar o ensino. Infelizmente, esta reforma não enfrenta os principais desafios do Ensino Fundamental. A visão elitista e autoritária contida nela demonstra características bem peculiares de um governo que se instaurou no Brasil através de atitudes usurpadoras e golpistas. Após a retirada ilegítima da Presidenta Dilma Rousseff, apropriaram-se do poder governantes que pouco se interessam pelo bem-estar da população pobre, negra e desfavorecida socialmente. As minorais, sejam elas negras, pobres, homossexuais, indígenas ou juvenis, dentre outras, estão

perdendo a cada dia os direitos conquistados pelo legado de luta popular e histórica de longos anos.

Ainda prosseguindo a análise dos documentos nacionais sobre educação e juventude, trago o Estatuto da Juventude, Lei nº 12.852/13 (BRASIL, 2013), que adveio da necessidade de regulamentação da CF/1988, que ocorreu através da Proposta de Emenda à Constituição nº 138/03, conhecida como PEC da juventude. Esta legislação foi fruto de forças dos movimentos sociais jovens que teve o aparato legal dos vários documentos da Organização das Nações Unidas (ONU), que adota a metodologia de reconhecer os jovens na sua heterogeneidade e na necessidade de desenvolvimento da sua autonomia através da instituição expressa dos seus direitos e deveres. Foi uma conquista histórica para os jovens brasileiros; depois de anos de mobilização, viram aprovada a proposta que altera a denominação do capítulo VII, do título VIII da Carta Constitucional para cuidar dos interesses da juventude.

Esse Estatuto da Juventude, que traz um plano estratégico de desenvolvimento integral da juventude através de uma possibilidade desses sujeitos assumirem o papel de atores sociais, pode ser caracterizado como um dos grandes avanços legais para o cenário juvenil nacional dos dias atuais.

O estatuto elenca 08 princípios que subsidiarão as políticas públicas de juventude brasileira, objetivando também ser um instrumento de apoio ao jovem em suas escolhas, caminhos, (in) certezas. Esses princípios são importantes elementos jurídicos de suporte ao segmento juvenil, pois abrangem categorias fundantes para a concepção do jovem como sujeito de direitos, variando desde a promoção da autonomia e emancipação, ao respeito à identidade, até a valorização do convívio juvenil como diferentes gerações.

> Art. 2º O disposto nesta Lei e as políticas públicas de juventude são regidos pelos seguintes princípios:
> I - promoção da autonomia e emancipação dos jovens;
> II - valorização e promoção da participação social e política, de forma direta e por meio de suas representações;
> III - promoção da criatividade e da participação no desenvolvimento do País;
> **IV - reconhecimento do jovem como sujeito de direitos universais, geracionais e singulares**;
> V - promoção do bem-estar, da experimentação e do desenvolvimento integral do jovem;
> VI - respeito à identidade e à diversidade individual e coletiva da juventude;
> VII - promoção da vida segura, da cultura da paz, da solidariedade e da não discriminação; e

> VIII - valorização do diálogo e convívio do jovem com as demais gerações. (BRASIL, 2003, grifo nosso).

A problematização do jovem como sujeito de direito parte de uma compreensão do sujeito não numa dimensão meramente formal, mas relacional, que se concretiza no encontro com o outro, na constituição da alteridade. Os direitos servem mais para gerar possibilidades emancipatórias na interação social do que regular as relações. O grifo do inciso IV do art. 2º do Estatuto da Juventude tem o condão de salientar o quão necessária se faz a consideração dos direitos juvenis que, em alguns casos, são gerais a todo cidadão por serem constituídos como fundamentais na Carta Magna de 1988 e demais normatizações legais, como também são eleitos como característicos da condição juvenil que insurge, por exemplo, com a proteção do desenvolvimento integral. No que tange ao reconhecimento dos direitos singulares, o estatuto mostrou-se preocupado com as particularidades desse segmento que se manifesta em múltiplas e diferentes vontades e características.

Levando em consideração a Lei nº 9.394/06, de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (BRASIL, 2006), como a principal lei educacional do Brasil na atualidade, situando-se, numa dimensão hierárquica, abaixo da Constituição Federal, vê-se nela dispostas as principais premissas do ordenamento legal da educação brasileira. Essa lei esboça em seu art. 2º, § 2º: **“**A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 2006); prossegue ainda em seu art. 22 expressando acerca dos seus objetivos primeiros para a educação brasileira: “Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (BRASIL, 2006).

Importante lembrar no invólucro dessa discussão legal e política que a sociedade brasileira constituiu como seu elemento regulador o Estado, que por ser eminentemente capitalista está subordinado à política econômica para fazer perpetuar os valores também do capital. Consubstanciada com essa imbricação, depara-se a política educacional que, amparada no sentido de dar vez e voz a uma outra política, qual seja, a social, evidencia o jogo cruzado de interesses econômicos presentes nas ações mais vultuosas desse próprio estado (SAVIANI, 2011).

O aparato capitalista da LDB precisa ser questionado. O que mais chama atenção nas normas positivadas dessa lei é o seu caráter fortemente voltado para a preparação do estudante para o mercado do capital, da concorrência e do lucro que toma conta da sociedade de maneira avassaladora. Onde está o fazer pensar? Por onde se esconde a educação com princípios reflexivos e críticos? Preparar os jovens para quê? A construção dialógica, valorizando as linguagens como caminho da reelaboração de saberes, com bases num ensino emancipador, a aprendizagem em rede e o conhecimento não fragmentado perdem a sua força perante esse cenário legal nacional. Que pena! As juventudes deixam de se representar dentro do contexto escolar.

Nessa correlação, compreendo as políticas públicas como o gênero das iniciativas do Estado em prol de uma coletividade. Dialogando com a perspectiva de Boneti (2006), no que tange às políticas públicas como um conjunto de intervenções na realidade social, são influenciadas diretamente pelo contexto histórico das quais se originam. Ademais, haja vista a gênese dessas políticas emergirem de eventos históricos e temporais, cabe considerar, para uma compreensão analítica dos documentos sobre educação e juventude de Salvador de 2005 a 2015, que o Estado, gerenciador mais direto de tais políticas, utiliza-as como forma de efetivar as políticas sociais do país, estando incluídas no bojo as políticas educacionais.

Assevero, portanto, algo muito particular diante das análises até aqui realizadas. A política educacional brasileira ainda sofre as consequências de uma política social muito tímida e que caminha com poucas perspectivas de avanços, pois está presa a um círculo vicioso eivado de paradoxos (SAVIANI, 2011). O que se aufere, portanto, é que nem a Constituição Federal de 1988 nem a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional conseguem dar conta de uma educação com pilares na emancipação dos sujeitos, haja vista estarem pautadas em arcabouços ditados não pelos sentidos emergentes dos estudantes, mas por parâmetros mercadológicos de uma sociedade regida pelo capital.

No tocante às juventudes brasileiras, a concepção de negação dos direitos básicos e fundamentais muito se aproxima desse paradoxo ora mencionado e não pode ser o fulcro das justificativas do que ainda não existe ou não deu certo nas políticas educacionais desse segmento. Entretanto, vejo como necessária a sua consideração como proposta de alternativa de mudança. O rompimento desse círculo se faz necessário e urgente, sendo os investimentos financeiros um dos

pontos de partida para a construção de um sistema educacional como prioritário das políticas públicas.

Tratando de políticas públicas, Deitos (2009 apud CHAVES; SETOGUTI; VOLSI, 2011), ao contribuir com sua escrita sobre Estado, organismos internacionais e políticas sociais no Brasil na obra *Função Social da Escola: das políticas públicas às práticas pedagógicas*, esboça todo o entrecruzamento, por ele analisado, das questões econômicas nacionais e internacionais com as políticas sociais, em especial as educacionais do Brasil. Nesse ponto, Deitos (2009 apud CHAVES; SETOGUTI; VOLSI, 2011) assevera a necessidade de comprometimento financeiro das instâncias governamentais para a educação como um dos instrumentos de se buscar resolver as demandas atuais sobre essa questão. Ademais, o mesmo autor pontua a preponderância dos investimentos orçamentários para o público jovem como um dos atributos indispensáveis que se refletirá no próprio contexto econômico e social e, por conseguinte, no educacional.

> [...] metade da população jovem do país se encontra fora da escola e a mesma proporção está sem qualquer tipo de emprego. Não é possível estabelecer, no campo educacional, nenhuma política social viável e efetiva se não houver uma ampla reversão social e econômica desse quadro; e essas questões são, social e politicamente, mais amplas ao estarem fortemente condicionadas pelos desdobramentos econômicos mediatos e imediatos da repartição da riqueza geral e da riqueza retida pelo Estado brasileiro na forma orçamentária. (DEITOS, 2009 apud CHAVES; SETOGUTI; VOLSI, 2011, p. 144).

No viés hermenêutico, as legislações nacionais sobre educação e juventude aqui analisadas, quais sejam, Constituição Federal, Estatuto da Juventude, LDB e documentos oriundos da Política Nacional de Juventude, apresentam linhas de aproximação e de divergência que saltam aos olhos nesse estudo, como mostra o Quadro 7.

Quadro 7 – Síntese das características convergentes e divergentes da legislação nacional para uma educação na emancipação das juventudes

Pontos convergentes	Pontos divergentes	Pontos emergentes
Aumento da autonomia dos sujeitos jovens	Processo ensino-aprendizagem ainda pendente de ações que fomentem o caráter autônomo e emancipador	Necessidade de maior afirmação dos sujeitos no contexto educativo/ autonomia do professor como processo legítimo
Normatização de direitos e deveres do segmento juvenil	Resquícios capitalistas/mercadológicos	Educação crítico-reflexivo com enfoque na cidadania participativa
Foco no desenvolvimento integral da juventude	Insuficiência da destinação financeiro-orçamentária para as políticas educacionais	Empoderamento político dos sujeitos

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação.

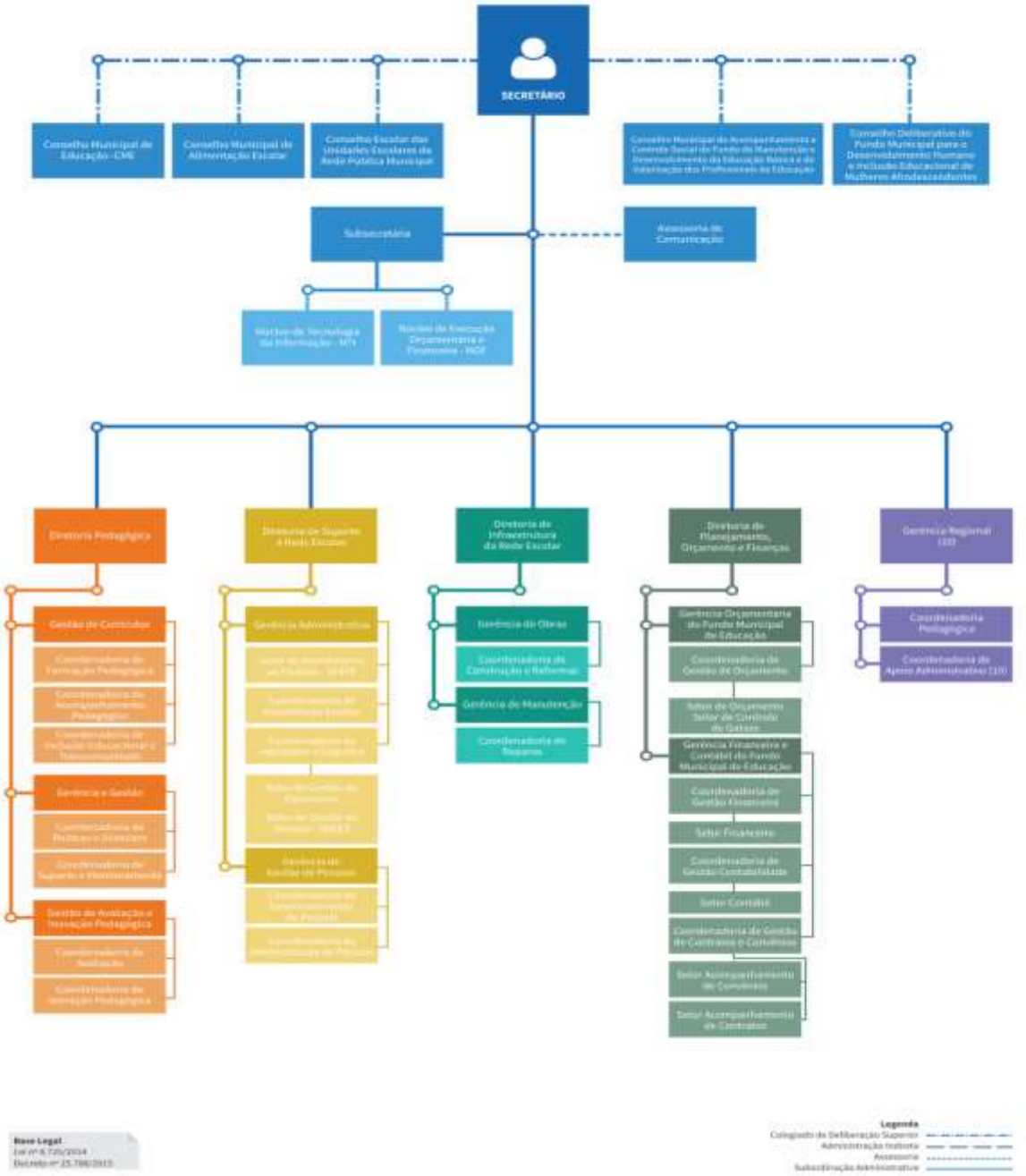
Torna-se visível, diante do panorama nacional, que a perspectiva sociológica e multidimensional de juventude é validada em alguns dos documentos, programas e dimensões federais analisados que buscam dialogar com as propostas de desenvolvimento da autonomia dos jovens e seu desenvolvimento integral. Entretanto, características ligadas ao contexto global capitalista ainda são marcantes nas políticas e acarretam resquícios de pouca iniciativa educacional que caminhe nessa vertente juvenil de consideração da sociabilidade, valorização positiva das ações coletivas, motivação ao protagonismo, dentre outros relevantes aspectos a serem refletidos dentro do contexto educativo. Assim, alguns questionamentos emergem nesse caminho e servem de base para a continuidade reflexiva do estudo que não traz respostas prontas, mas um diálogo necessário sobre as políticas ora analisadas. Comungo com Dayrell, Gomes e Leão (2010) quando questionam a escola dos dias de hoje e se inquietam quanto à sua posição perante os jovens de múltiplas facetas, várias linguagens, diferente projeções de vida, sexualidade, profissões, desejos.

> Além da visível desigualdade quanto ao acesso à educação, devemos nos perguntar que escola é essa que os jovens frequentam, mesmo que seja de forma acidentada? Ela consegue se organizar para atender esses sujeitos na sua condição juvenil? (DAYRELL; GOMES; LEÃO, 2010, p. 244).

Contextualizando o lócus eleito para o estudo, qual seja, a Rede Municipal de Ensino de Salvador, com foco nos jovens inseridos no processo de escolarização

regular do 6º ao 9º ano, confere validade se pensar sobre as políticas educacionais juvenis desse cenário, inicialmente compreendendo a sua organização estrutural.

Figura 1 – Estrutura organizacional da Secretaria Municipal de Educação de Salvador



Fonte: Salvador (2016b).

O organograma acima exposto ilustra a organização educacional e administrativa da Secretaria Municipal de Educação (SMED), retratando as ligações existentes entre a Secretaria de Educação e todos os Conselhos municipais e

escolares, as assessorias e subsecretarias, bem como os núcleos de execução orçamentária e financeira e o núcleo de tecnologia de informação (NTI). Merece destaque, nesse organograma, a imbricação notória entre as diretorias, as gerências regionais e as coordenadorias, em especial a pedagógica e as gerências regionais, que se encontram imbricadas com todas as demais coordenadorias, gerências e diretorias. Essa representação demonstra a interligação dos setores nas articulações administrativas e pedagógicas dessa rede municipal de ensino, ponto fundamental para a articulação dialógica e entrelaçada das políticas educacionais.

Considerando a estrutura organizacional, invoco a análise das legislações municipais que focam os contextos educacional e juvenil. Inicialmente trago a Lei Orgânica (SALVADOR, 2016a), que trata da organização do município de Salvador dentro de um paradigma de organização dos poderes municipais, da administração, organização dos sistemas financeiros e tributários, até a ordem econômica e social como importante pilar da administração pública dessa capital.

No capítulo II, do Título V, que aborda a Ordem Econômica e Social, que trata das questões relativas à Educação, a garantia do ensino público gratuito e noturno está expresso, de forma clara, não merecendo tal disposição a denominação de inteligível, haja vista mencionar apenas a categoria do ensino de jovens e adultos, não havendo atualização dessa lei para abranger o ensino do 6º ao 9º ano (SALVADOR, 2016a).

Verifica-se desse ordenamento que a compreensão da educação das juventudes de Salvador ainda se restringe ao caráter reparatório, historicamente perpetuado na educação brasileira, pois a referência à EJA demonstra uma abrangência restrita àqueles que, por vários motivos, não puderem prosseguir os estudos sem interrupção. A concepção emancipatória de educação ainda está ausente na formalização legal de se pensar o segmento juvenil.

Em que pese a ausência supramencionada, a juventude é pensada nesse ordenamento apenas quando da previsão legal de instituição dos centros de juventude como locais de lazer. Essa iniciativa legislativa traz como foco as juventudes pertencentes aos bairros populares da cidade, certamente por levar em consideração a carência estrutural e de lazer presente nesses locais.

Ainda prosseguindo na análise legal do cenário municipal, vale ressaltar que em março de 2007 foi realizada em Salvador a 1ª Conferência Municipal Todos pela Educação na Cidade Educadora. Para participar da Conferência, com a função

imediata de elaboração do Plano Municipal de Educação, foram convocados representantes do poder público, Executivo, Legislativo e Judiciário, e de instituições educacionais e da sociedade civil organizada.

> A opção por um processo democrático e participativo, no qual diferentes grupos discutiram o cenário atual, investigaram e buscaram conjuntamente, a definição de quais as melhores e mais necessárias políticas a serem traçadas para a educação nos próximos dez anos em Salvador, pautou-se também no desafio de superar algumas dificuldades diagnosticadas no percurso, versando desde a falta de articulação entre as diferentes esferas de poder, à inexistência de dados mais substantivos sobre as políticas públicas desenvolvidas e os seus impactos na transformação esperada através da educação. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2010, p. 14).

Quanto aos objetivos do Plano Municipal de Educação, estudando-os de maneira pormenorizada, não é notada abordagem direcionada aos jovens estudantes do 6º ao 9º ano dessa Rede Municipal de Ensino.

No momento de diagnóstico do Ensino Fundamental de 09 anos, o Plano Municipal de Educação (2010) apresenta um panorama crítico da realidade do ensino que leva o aluno a estar inserido na escola, porém contrastando com uma permanência de qualidade. Elenca, portanto, alguns elementos que deixam transparecer esse fato no percurso desse Ensino Fundamental.

> Desta forma, à medida que as séries avançam, as experiências da reprovação, do fracasso, do abandono e da evasão se concretizam, evidenciando-se elementos relacionados ao processo de ensinagem:
> - A escola não se configura como instrumento atrativo;
> - Qualidade do material acadêmico oferecido aos envolvidos no processo;
> - Formas ortodoxas de avaliação;
> - Conteúdos descontextualizados.
>
> Assim, nota-se que o percurso no Ensino Fundamental gera consequentemente o abandono, repetência e evasão, que passa a ser um fenômeno definido pelo próprio adolescente, que sabota a ida à escola provavelmente prevendo seu fracasso escolar. A partir do 6º ano**,** existe uma mudança brusca com trabalho dicotomizado e disciplinar que gera uma instabilidade no aluno. Nas séries finais ocorre a competitividade entre o mercado de trabalho e a escola, levando o aluno no primeiro momento a transferir-se para o noturno, onde é mais frequente a evasão em função da qualidade do trabalho desenvolvido na EJA. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2010, p. 42-43).

Desde a CF/1988 que é proclamada a chamada para o direito de permanência como essencial, eleito nesta Carta Magna como um dos princípios do ensino: “art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.” (BRASIL, 1988).

Corroborando essa vertente constitucional, dispõe o Estatuto da Juventude quando expressa a relevância da democratização não apenas do acesso, mas também da permanência do estudante jovem nas escolas:

> Art. 13. As escolas e as universidades deverão formular e implantar medidas de democratização do acesso e permanência, inclusive programas de assistência estudantil, ação afirmativa e inclusão social para os jovens estudantes. (BRASIL, 2013).

O panorama que demonstra o contraste entre direito de acesso e permanência das juventudes nas escolas dessa rede de ensino também é refletida na dicotomia idade-série, expressada em números estatísticos e taxativos e, acima de tudo, em instrumentos para se refletir sobre a importância da consideração dos sentidos produzidos no ambiente escolar pelo jovem-aluno.

Analisando a matrícula do Ensino Médio, este Plano Municipal de Educação (2010) associa as distorções idade-série deste segmento como resultados do fator repetência do Ensino Fundamental. Daí decorre questionar: Quais as razões primeiras e as mais intrínsecas desse fenômeno do Ensino Fundamental? O fator "repetência" está associado com os poucos sentidos construídos pelo jovem no processo educativo formal? Eis alguns dos dados apresentados neste Plano Municipal de Educação (2010, p. 50).

> O Censo Escolar 2007 apresenta 127.258 alunos no Ensino Médio, sendo que a matricula, idealmente, comportaria menos da metade dos jovens de 15 a 17 anos considerando que alguns deles já estão realizando ou concluíram este nível de ensino. Por outro lado, as elevadas taxas de repetência no Ensino Fundamental concorrem para que os jovens cheguem ao Ensino Médio com idades acima das estabelecidas como regular, bem como o retorno de um grande número de adultos à escola, alguns anos depois de concluir o Ensino Fundamental.

Retomo aqui, diante das imersões reflexivas acima tecidas, a preocupação não apenas com o direito de acesso dos jovens no processo de escolarização municipal, mas os direitos em forma de condições capazes de assegurar a sua permanência como estudante que está inserido num contexto educativo com sentidos e significados necessários para a vida. Esse desafio é salientado no Plano Municipal de Educação de Salvador (2010), quando do esforço de traçar um perfil mínimo da escola e dos educadores dessa Rede Municipal de ensino.

> A escola e os educadores, portanto, conscientes da complexidade das relações entre o sistema educacional e a sociedade, não podem se furtar ao desafio de transformar a educação em mais um instrumento para uma

> cidadania ativa. Estas constatações indicam dois grandes desafios a serem enfrentados pela educação: a incorporação na escola de todas as crianças e jovens em idade escolar, que estão fora dela e a garantia da permanência e do sucesso escolar de todos os estudantes. Para garantir a permanência e sucesso do aluno na escola de modo a contribuir para a sua inclusão social e o exercício da cidadania devem ser constituídos espaços de inclusão e valorização das raízes e manifestações culturais plurais e do saber popular. Deve-se, também, assumir uma forma de gestão com feição essencialmente democrática e participativa, de forma sintonizada e coerente em todas suas instâncias: sala de aula, escola e administração meio. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2010, p. 25).

Nota-se, portanto, nesse documento a saliência das vertentes inclusivas e da valorização das diversidades como pontos fundantes para iniciar a garantia de permanência, em que se considere os aspectos particulares do público jovem. É o discurso de diretrizes do Plano Municipal de Educação (SALVADOR, 2010, p. 44) a "[...] criação de condições adequadas à aprendizagem das crianças e dos jovens com mais de 14 anos, com recursos didáticos, tempo e espaço apropriados para cada faixa etária".

> A expectativa é de que o Município de Salvador possa com este Plano de Educação, e tendo em vista as problemáticas expostas neste diagnóstico, intensificar as políticas públicas educacionais, de emprego e renda oportunizando, assim, a crescente universalização do Ensino Médio, a melhoria da qualidade do ensino que satisfaça as necessidades básicas de aprendizagem dos jovens e adultos, a ampliação da oferta da Educação Profissional, o acesso ao mundo do trabalho de forma que Estado e Município se aliem para que Salvador se consolide, efetivamente, como Cidade Educadora. (SALVADOR, 2010, p. 53).

Dentro da expectativa do Plano Municipal de Educação (SALVADOR, 2010), vale destacar, mesmo sem estar no campo de abrangência dos alunos do 6º ao 9º ano, uma das suas metas pedagógicas que traz a categoria jovens como sujeitos da iniciativa pública de ampliação das matrículas para este segmento através de formas de garantia ao direito de acesso a cursos profissionalizantes.

> X - Ampliar a matrícula dos jovens nos cursos técnicos de EP em 100% atendimento atual (4.450) no período de 4 (quatro) anos e, crescentemente, nos 6 (seis) anos de implementação deste Plano incluir 50% dos alunos concluintes do Ensino Médio. (SALVADOR, 2010, p. 57).

Atrelada a essa meta está uma das diretrizes do Plano Municipal de Educação (SALVADOR, 2010) que pensa a formação juvenil numa perspectiva das suas demandas, considerando alguns aspectos essenciais da realidade, constituindo, portanto, uma "Formação básica e profissional que atenda as múltiplas

necessidades socioculturais e econômicas dos adolescentes, jovens e adultos, reconhecendo-os como sujeitos de direitos.” (SALVADOR, 2010, p. 54).

> Logo, a educação pública municipal de crianças, adolescentes e jovens pode oportunizar a formação de competências mais sintonizadas com a realidade, quando essas são pensadas para o exercício do ‘protagonismo social’. E para isso faz-se necessário uma atuação eficaz e crítica dos gestores e dos educadores, garantindo o empoderamento sociopolítico, cultural e científico dos representantes das futuras gerações. (SALVADOR, 2016, p. 10).

No âmbito das concepções norteadoras das Diretrizes Curriculares e Pedagógicas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e da EJA dessa Rede de ensino, mister salientar as principais que podem se caracterizar como as premissas embasadoras desse contexto educacional: Construção do conhecimento, Diálogo entre as culturas, Economia solidária, Empreendedorismo, Gestão do Ensino, Foco na aprendizagem e Avaliação.

> **Empreendedorismo**: evidencia um movimento pró-ativo de participação social que envolve o **protagonismo das crianças e jovens** na reflexão sobre a construção de uma sociedade mais justa, consciente e competente para gestar o futuro, cuidando do presente. O sujeito empreendedor revela inserção responsável no mundo produtivo, respeitando a diversidade, por meio da ativação da memória, da crítica e da criação de formas sustentáveis de geração de riquezas. (SALVADOR, 2016, p. 14, grifo nosso).

Noto que o empreendedorismo surge como uma das premissas das Diretrizes Curriculares de Salvador. Infelizmente, essa característica demonstra a visão mercadológica defendida por esta Rede de Ensino. Os resquícios capitalistas são marcas fortes desses documentos. Preparar o jovem para o mundo do trabalho, distanciando-o do mundo do saber crítico. Será esta a melhor alternativa para as juventudes contemporâneas? Conciliar isso com o desenvolvimento do pensamento crítico é algo complexo, quase que inconcebível. Daí a fragilidade das propostas educacionais deste município de fomento à autonomia e criticidade dos jovens através da educação.

Concebendo as Diretrizes Curriculares de Salvador como norteadoras da educação da Rede Municipal, ausentam-se da sua substância bases epistemológicas que sustentem a construção ideológica nelas presentes. Faltam, portanto, os constructos teóricos que dão força motriz a essa caminhada educativa que não é estanque, mas dinâmica, como assim se perfazem as trajetórias educativas contemporâneas e o próprio conhecimento. Percebe-se, portanto, o

pouco aprofundamento do que estas diretrizes realmente desejam falar sobre a educação. Encontra-se frágil na sua estrutura, nos direcionamentos necessários para uma educação de qualidade e de intencionalidade de mudança social.

O Relatório Final Juventude e Políticas Públicas de Salvador, documento elaborado pelo Fundo de População das Nações Unidas (2012) em cooperação com a Prefeitura Municipal de Salvador, traça um perfil da juventude, diagnosticando as ações do poder público voltadas para estes jovens, apresentando, ao final, sugestões e recomendações para uma possível elaboração de uma política municipal de juventude. Sendo, portanto, um dos documentos que mais me instigou o desejo pelo desenvolvimento deste estudo, merece, aqui, holofotes especiais.

Verifica-se na sua essência que fora originado de pesquisas realizadas entre os meses de setembro e novembro do ano de 2012, uma das primeiras iniciativas organizacionais para um pensamento mais apurado sobre a juventude soteropolitana. Pode ser considerado a gênese das iniciativas públicas no tocante a uma preocupação com o público jovem da cidade, pois representa a síntese de características basilares que retratam a cara das juventudes espalhadas por esta capital baiana.

Conforme esse próprio relatório, o objetivo primordial é oferecer elementos para os poderes públicos elaborarem políticas públicas consubstanciadas em realidades vividas e desejadas por o segmento juvenil:

> O objetivo central do trabalho ora apresentado é o de subsidiar a Prefeitura Municipal de Salvador na elaboração de uma Política Municipal de Juventude que responda aos anseios e às necessidades da população jovem soteropolitana e que esteja em consonância com as diretrizes da Política Nacional de Juventude. (FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012, p. 7).

No âmbito da educação, o relatório apresenta no tópico da pesquisa intitulado “2.2 Aspectos educacionais” um panorama da alfabetização dos jovens de Salvador:

> O município de Salvador vem alcançando a cada década a redução significativa da população não alfabetizada com mais de 10 anos de idade, estando hoje bem abaixo da média do Estado da Bahia, que tem taxa de analfabetismo de 15,4%. No entanto, importa destacar que ainda há cerca de 90 mil analfabetos com mais de 10 anos de idade em Salvador.
> Conforme a tabela a seguir, jovens de 15 a 29 anos têm o menor percentual de analfabetismo entre os grupos etários: média de 1,5%. Em números absolutos, no entanto, é importante destacar que há cerca de 11 mil jovens analfabetos na cidade. (FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012, p. 22).

Adota ainda a concepção ampliada de juventude, pois não se limita a traçar as igualdades do segmento, mas priorizar suas diferenças como sinônimos das bases indispensáveis para uma visão mais completa desse público. Já que seu objetivo era oferecer subsídios para as futuras políticas públicas de juventude de Salvador, nada mais propício, coerente e politicamente responsável do que conceber a juventude dentro das mais variadas vertentes, concedendo elementos para políticas fincadas nas pluralidades desses sujeitos.

Em continuidade, esse relatório apresenta um retrato, compreendendo os anos de 2005 a 2010, dos jovens e sua relação com a escola e o mercado de trabalho. Avaliou-se, portanto, os jovens que só estudavam, os que trabalhavam e estudavam e também os que estavam de fora do contexto educacional formal, por só trabalharem ou estarem à procura de um emprego.

Tabela 4 – Situação de trabalho e estudo dos jovens de 16 a 29 anos, por cor/raça, Região Metropolitana de Salvador – 2005/2010 (em %)

ANO	SÓ ESTUDA	ESTUDA E TRABALHA E/OU PROCURA EMPREGO	SÓ TRABALHA E/OU PROCURA EMPREGO	OUTRAS
2005	16,7	24	48,9	10,4
2010	19,6	17,1	52	11,3

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação com base no Relatório Final Juventude e Políticas Públicas de Salvador (FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012).

O que se verifica, conforme os dados da Tabela 4, é que dos jovens de 16 a 29 anos de idade da Região Metropolitana de Salvador, em 2010, 19,6% só estudavam, percentual um pouco maior se comparado com o ano de 2005, de 16,7%. Dessa população de jovens, 52% só trabalham e/ou procuram emprego, enquanto 17,1% estudam e trabalham e/ou procuram emprego. Assim como no percentual dos jovens que só estudavam, no percentual dos que só trabalhavam também houve um aumento, tomando como referência os dois anos observados.

Mister se faz analisar as ações existentes no âmbito do Município de Salvador que se caracterizam específicas para os jovens. Apresento, portanto, conforme informações presentes nesse mesmo relatório, os programas e projetos de responsabilidade da Secretaria de Educação.

Quadro 8 – Catalogação das ações com foco nas juventudes da Secretaria Municipal de Educação de Salvador[34]

AÇÃO	SECRETARIA
Promovendo Direitos dos Jovens	SECULT
Salvador Cidade das Letras – EJA	SECULT
Inclusão Sociodigital	SECULT
Educação Esportiva	SECULT
Salvador Grafita	SECULT
Mediando Conflitos na Escola	SECULT
Centro Municipal de Arte-Educação e Cultura Mário Gusmão (Ceart)	SECULT
Escola Aberta	SECULT
Projeto Sinaleiras	

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação com base no Relatório Final Juventude e Políticas Públicas de Salvador (FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012).

Destaque importante nesse estudo se funda na análise dos objetivos das ações acima relacionadas que se referem às metas específicas da Secretaria de Educação, Cultura e Lazer (SECULT), nomenclatura usada ainda na época desse levantamento, em 2012. No que tange à ação “Promovendo Direitos dos Jovens”, o Relatório Final Juventude e Políticas Públicas de Salvador (FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012, p. 39) assim dispõe como objetivo e princípios orientadores:

> Promover os direitos de jovens, ampliar suas habilidades para a vida e proporcionar melhores oportunidades para que eles desenvolvam seus potenciais, com seus pontos de vista respeitados. Está orientado pelos princípios e metodologias delineados no âmbito da iniciativa Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE), que envolve os ministérios da Educação e da Saúde, em parceria com a UNESCO, UNICEF e UNFPA.

O Programa Cidade das Letras, que visa alfabetizar as pessoas acima de 15 anos de idade e busca garantir a continuidade do ensino fundamental, conta com a

[34] Importante destacar que o trabalho de mapeamento foi realizado no período de 16/10/12 a 26/10/12, e que não foi possível acessar a totalidade das informações previstas no Plano de Trabalho, em virtude de alguns fatores já expostos: ausência de dados secundários nos sítios da internet, tempo disponibilizado às secretarias e órgãos para o retorno das informações solicitadas, dificuldade de acessar gestores, técnicos ou assessores de gestão e momento político de realização do trabalho, de intervalo entre o 1º e o 2º turno das eleições municipais. Para fins analíticos, as ações da Prefeitura Municipal foram divididas em dois tipos: específicas e relacionadas. As ações específicas são aquelas que têm o jovem como público-alvo, beneficiando-o diretamente. As ações relacionadas são aquelas de público-alvo mais abrangente, mas que atingem os jovens, beneficiando-o direta ou indiretamente (FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012).

parceria das universidades, instituições religiosas, organizações governamentais e não governamentais e do Fundo Municipal para o Desenvolvimento Humano e Inclusão Educacional de Mulheres Afrodescendentes (FIEMA).

Já o Programa Escola Aberta oportuniza aos jovens, à comunidade interna e externa, a participação em atividades específicas do desenvolvimento do protagonismo juvenil, como as ligadas ao esporte, cultura, artes e profissionalização. Esse programa, à época da pesquisa, abrangia 44 escolas da Rede Municipal e tinha como parceiros a UNESCO, Ministério da Educação e Cultura (MEC/FNDE), Ministério do Esporte, Universidade Federal da Bahia (UFBA) e projetos de ações afirmativas.

O programa Escola Aberta, assim como o de Inclusão Sociodigital, Educação Esportiva, Salvador Grafita, Mediando Conflitos na Escola, Centro Municipal de Arte-Educação e Cultura Mário Gusmão (CEART) e o Projeto Sinaleiras estavam interligados, até o ano de 2012, à ação específica do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem). Entretanto, no ano de 2012 o Projovem não foi ofertado no município de Salvador. Todos eles dialogam no sentido de aproximar o público-alvo de um contexto educacional mais singular e com significados, dando a oportunidade de se pensar numa ligação educativa com temas importantes do/para o desejo das juventudes.

Aufere-se do contexto acima descrito, que ainda estão em fase de iniciação e adaptação os programas federais desenvolvidos pela Prefeitura Municipal de Salvador com foco nas juventudes. Daí resta o questionamento: O que ainda se faz necessário para que haja um entrecruzamento mais sólido dessas ações? Como o poder público municipal tem se organizado para os anos futuros no trilhar educativo juvenil, haja vista tais ações serem pontuais até o ano de 2012, data do levantamento dessas informações?

Falando do entrecruzamento de políticas, trago à pauta algumas ações desenvolvidas por outras secretarias do município que esboçam a preocupação juvenil como categoria de direitos às ações que abordem a diversidade, o resgate da autoestima, a disseminação de informações sobre saúde e acesso ao esporte e a atividades lúdicas.

Quadro 9 – Catalogação das ações com foco nas juventudes das demais secretarias do Município de Salvador[35]

AÇÃO	SECRETARIA
Projeto Esta Pode Ser a Sua História	SEMUR
Projeto Seu Olhar Sobre a Beleza Negra	SEMUR
Curso de Formação de Adolescentes	SMS
Multiplicadores em Protagonismo Juvenil	SMS
Semana do Adolescente	SMS
Programa Saúde na Escola (PSE)	SMS
Projeto Lutando pela Cidadania	SUSPREV

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação com base no Relatório Final Juventude e Políticas Públicas de Salvador (FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012).

Algumas das iniciativas acima descritas refletem os próprios parâmetros da política nacional de juventude, fomentando, principalmente, eixos que promovem o desenvolvimento integral dos jovens. Dentre os objetivos dessas ações municipais vale destacar as que visam promover a divulgação da história de vida das pessoas que se autodeclaram negras, incentivando a prospecção de futuro dos jovens a partir de estímulo à autoestima e sentimento de pertencimento à sua própria realidade sociocultural, como delineiam os projetos “Esta pode ser a sua história” e “Seu Olhar sobre a beleza negra”.

Nos aspectos relacionados à formação de jovens como multiplicadores, merece destaque o “Curso de formação de Adolescentes Multiplicadores em Protagonismo Juvenil”, que versa sobre a temática saúde dentro de uma realidade comunitária na qual o jovem está inserido, e visa ajudar na proliferação de ações positivas sobre o tema. Ainda nesse trilhar se encontra “A Semana do Adolescente”, com vistas a contribuir para a promoção do desenvolvimento integral de adolescentes e jovens por meio de atividades educativas e lúdicas que abordam temas importantes imbricados no universo desse público. Mister ressaltar que na última “Semana do Adolescente” realizada neste município, no mês de setembro de 2015, o Relatório Final Juventude e Políticas Públicas de Salvador apareceu como um dos documentos de referência e norteou o pensamento e as discussões acerca da atual conjuntura juvenil deste município. Cada jovem da Rede Municipal de

[35] O levantamento de tais ações teve como base de referência o Relatório Final Juventude e Políticas Públicas de Salvador (2012), sendo elas, em linhas futuras deste texto, analisadas em seu processo de continuidade.

Ensino que participou do Evento intitulado “Semana do Adolescente” recebeu este relatório como suporte de leitura e interação com sua realidade, haja vista se tratar do resultado de uma pesquisa que apresenta dados relevantes e que devem ser de conhecimento de todos, em especial do próprio segmento que aborda.

Ainda no âmbito da saúde, merece pontuação o “Programa Saúde na Escola (PSE)” que dissemina, periodicamente, informações educativas sobre planejamento familiar, saúde sexual, prevenção e combate ao uso de drogas lícitas, bem como saúde bucal e vacinação, com foco na construção da cidadania e fortalecimento de vínculos familiares e também entre os próprios alunos. Vale ressalva importante sobre este programa, quando da sua intencionalidade educativa de aproximar a família da escola, pois em alguns bairros da cidade a parceria entre os profissionais executores deste programa e os educadores desta rede de ensino são bastante estreitos. Esta aproximação contribui de maneira significativa para o fortalecimento da parceria escola-comunidade.

Concebendo a importância já comprovada do esporte, da cultura e da ludicidade como componentes da construção identitária sadia dos jovens, o “Projeto Lutando pela Cidadania” esboça em seus objetivos intenção semelhante, de aproximar adolescentes e jovens do esporte, uma das ferramentas que se utiliza como prevenção da violência urbana.

Todas as ações supramencionadas, mesmo desenvolvidas por outras secretarias, alargam os seus sujeitos de abrangência para os jovens, alunos da Rede Municipal de Educação, aclamando uma proposta de vivências e descobertas com as juventudes, anunciando um olhar multidimensional sobre este público. Em contrapartida, a elaboração e a implementação dessas ações ainda se encontram marcadas pela característica vertical, não havendo uma forma de participação ativa das próprias juventudes na estruturação de tais iniciativas. Outra forte característica observada na coleta das informações aqui analisadas se centra no caráter temporal, em que tais projetos acontecem. Os mesmos acabam se perdendo na perspectiva de projeção futura, deixando de estabelecer o elo de continuidade necessário para fortalecer e alcançar os objetivos pensados no início da proposta.

Tomando como referência o caráter provisório do conhecimento e análise crítica do conteúdo, explícito e implícito, presente nos documentos representantes das políticas públicas de educação e juventudes deste município, identifico poucos dispositivos legais que ensejam destaque neste trabalho.

Inicialmente vale pontuar que no ano de 2005, através da Lei nº 6.885/05 (SALVADOR, 2005a), ficou instituída a data de 12 de agosto como o dia municipal da juventude, fato pouco rememorado nas instituições educacionais da cidade e nas demais que desenvolvem atividades com este público.

Merece destaque também o Decreto nº 21.216 (SALVADOR, 2010), que dispõe sobre a instituição do programa de educação integral – Mais Educação, legalmente formalizado nesta capital em 2010, que visa fomentar a educação integral e integrada de crianças, adolescentes e jovens da rede municipal de ensino.

O Programa Mais Educação é uma das políticas públicas em vigor, também com a aceitação municipal. Simboliza uma proposta de educação integral e integrada, implementada com o intuito de atender alunos considerados em situação de vulnerabilidade social.

Esse programa, iniciativa do Governo Federal, compõe as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e apresenta como objetivo principal iniciar as ações voltadas para a instituição da ampliação do tempo e das possibilidades educativas numa proposta de Educação Integral.

A institucionalização do Programa Mais Educação deu-se a partir da publicação do Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, que reforçou o compromisso governamental com a Educação Integral, destacando a importância dos cursos de formação de profissionais de Magistério para a Educação Básica (BRASIL, 2010b). Este decreto define os princípios do programa Mais Educação abordando desde a constituição dos espaços das escolas que oferecem o programa até a necessidade de articulação institucional para formação inicial e continuada dos profissionais que atuam nele.

> I - a articulação das disciplinas curriculares com diferentes campos de conhecimento e práticas socioculturais citadas no § 2o do art. 1o;
> II - a constituição de territórios educativos para o desenvolvimento de atividades de educação integral, por meio da integração dos espaços escolares com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas públicas, praças, parques, museus e cinemas;
> III - a integração entre as políticas educacionais e sociais, em interlocução com as comunidades escolares;
> IV - a valorização das experiências históricas das escolas de tempo integral como inspiradoras da educação integral na contemporaneidade;
> V - o incentivo à criação de espaços educadores sustentáveis com a readequação dos prédios escolares, incluindo a acessibilidade, e à gestão, à formação de professores e à inserção das temáticas de sustentabilidade ambiental nos currículos e no desenvolvimento de materiais didáticos;
> VI - a afirmação da cultura dos direitos humanos, estruturada na diversidade, na promoção da equidade étnico-racial, religiosa, cultural,

> territorial, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política e de nacionalidade, por meio da inserção da temática dos direitos humanos na formação de professores, nos currículos e no desenvolvimento de materiais didáticos; e
> VII - a articulação entre sistemas de ensino, universidades e escolas para assegurar a produção de conhecimento, a sustentação teórico metodológica e a formação inicial e continuada dos profissionais no campo da educação integral. (BRASIL, 2010b).

Falando de juventude e de toda preocupação já aqui abordada a respeito dos tempos e espaços escolares como lugares de sentido, merecem destaque alguns dos objetivos, legalmente instituídos nesse decreto, que fortalecem a perspectiva plural e diversificada que deve ser dada ênfase na educação juvenil:

a) perspectiva ampliada e interdisciplinar do currículo;
b) integração da escola aos demais espaços educativos (bibliotecas, centros comunitários, parques, praças, museus etc.);
c) integração das políticas educativas e sociais;
d) valorização das históricas experiências de escolas de tempo integral;
e) articulação dos sistemas de ensino e incentivo à formação do docente.

No âmbito municipal, esste programa se operacionaliza atendendo parcialmente aos critérios definidos na ordem federal, haja vista ainda a necessidade de adequação física e estrutural de algumas unidades escolares e melhoria no quantitativo de pessoal para atender as demandas de uma educação integral. Dessa forma, o programa operacionaliza de modo a atender, ainda com lacunas, mas de maneira a comprometer-se com os pressupostos de uma educação mais ampliada, tanto na construção de saberes como valores e formação dos jovens, uma dimensão de aprendizagem autônoma e emancipada.

Importante frisar que o Decreto nº 26.011/2015 (SALVADOR, 2015a) vem criar a comissão para reelaboração do novo plano municipal de educação de Salvador, com fins de trazer as novas diretrizes para educação desta capital, renovando assim, as esperanças de quem deseja ver instituído em documentos legais as perspectivas juvenis de forma mais sensíveis e contextualizadas com seus anseios mais íntimos.

Os decretos nº 16.215/2005 (SALVADOR, 2005b), nº 18.018/2007 (SALVADOR, 2007) e nº 26.188/2015 (SALVADOR, 2015b) são iniciativas que aparecem na condição de criação de comissões para organização das Conferências Municipais da Juventude. A última dessas conferências ocorreu no início do mês de setembro de 2015, enfatizando a temática “As várias formas de mudar o Brasil:

Salvador, cidade de direitos e oportunidades", realizada aos encargos da Secretaria Municipal de Promoção Social, Esporte Combate à Pobreza (SEMPS). O evento caracterizou-se como um amplo espaço de discussão entre a sociedade civil e o poder público para proposição de ações que objetivem garantir a participação dos jovens no desenvolvimento da cidade e do país. Dentre os temas abordados estiveram o direto à educação, profissionalização, trabalho, renda, esporte, lazer, cultura, saúde, sustentabilidade, diversidade, igualdade, participação social e política, entre outros.

No tocante às demais leis e decretos municipais que versam sobre educação e juventudes da última década (2005-2015), se pautam na consideração de associações ligadas ao público jovem como de utilidade pública, como a Associação Baiana de Albergues da Juventude, a Associação dos Agentes de Proteção da Infância e da Juventude do Tribunal de Justiça do Estado da Bahia, o Instituto de Juventude, Iniciação, Formação e Capacitação Profissional Daniel Comboni, a Associação Nacional Ailton da Paixão (ANAP), a Comunidade Jovens Livres e a Associação de Jovens Empreendedores do Estado da Bahia (AJE/BAHIA).

Algumas leis e decretos aparecem com ênfase na garantia de preservação de direitos inerentes aos adolescentes e jovens, como o Decreto nº 15.498/2005 (SALVADOR, 2005c) que regulamenta os dispositivos da Lei nº 6.651/2005, tratando dos meios legais para combater as atividades que façam apologia, incentivo, prática ou intermediação de prostituição infanto-juvenil; outras determinam a obrigatoriedade de determinados estabelecimentos afixarem o número telefônico da Vara da Infância e da Juventude para denúncia de exploração, abuso e violências sexuais contra crianças e adolescentes.

O advento do ano de 2015 reacendeu as expectativas acerca de uma nova abordagem juvenil após a edição da Lei nº 8.908/2015 (SALVADOR, 2015c), que pode se caracterizar como a mais recente legislação municipal sobre juventude. Ela traz elementos mais atuais sobre a política de juventude de Salvador, dispondo sobre os princípios e diretrizes dessas políticas e abordando os direitos e deveres dos jovens.

Dentro dos direitos juvenis abarcados por essa legislação estão o direito à uma vida digna, à profissionalização, ao trabalho e à renda, à educação, à saúde, aos direitos sexuais e reprodutivos, à cultura, à recreação, à integração e reinserção social, à plena participação social e política, à informação e à prestação de serviço

social voluntário. Nesse sentido se observa a ênfase na abordagem dos direitos sociais dessa juventude, aparecendo o Estado como garantidor de instrumentos para que a igualdade saia do plano abstrato jurídico-formal e se materialize numa igualdade de direitos que reconheça as diferenças desses sujeitos. No âmbito legal, isto está posto, assim como na legislação federal. No plano prático, cabe a interação, a observação e a investigação dessa oportunidade de igualdade material. Analisando os princípios e diretrizes norteadores dessas políticas, presentes no art. 3º, verifica-se que houve pelo Município de Salvador a adequação legislativa dos princípios dispostos no art. 2º do Estatuto da Juventude, sendo acrescentado, a título explicativo, o conceito de emancipação presente no inciso VIII. Aufere-se, portanto, que foi incorporada a preocupação garantista, emancipatória, sociológica e multidimensional às iniciativas públicas para o segmento juvenil desta esfera administrativa. Retomo, portanto, as recomendações do Relatório Final de Políticas Públicas de Juventude em Salvador (FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012), divulgado em 2012, que sugeria ao poder público iniciativas voltadas para o público jovem dentro das dimensões agora adotadas pela Lei nº 8.908/2015 como uma regulamentação legal e local para as juventudes soteropolitanas.

No que tange, especificamente, ao direito à educação, previsto nos artigos 9º e 10º do Capítulo III desta lei (BRASIL, 2015c), está disposto apenas o direito de acesso gratuito, pacificamente consolidado em nossa sociedade “democrática” e previsto na Carta Magna.

> Art. 9º Todos os jovens tem direito a ingressar no sistema educacional, de acordo com os princípios constitucionais e a Lei Nacional de Diretrizes e Bases de Educação.
> Art. 10. Todos os jovens tem o direito de acessar gratuitamente a rede social de computadores. (BRASIL, 2015c).

Deveria, com isso, compreender que a preocupação legal trata a educação apenas no seu aspecto mais genérico, abstendo-se de tratá-la nos seus aspectos mais intrínsecos? Acredito não ser imaturo conceder uma resposta afirmativa para este questionamento, haja vista perceber que mesmo caminhando no sentido de iniciativas públicas em prol da juventude, a educação ainda aparece de maneira secundária e pouco aprofundada quando se pensa tais políticas em âmbito municipal.

Ainda, o acesso gratuito dos jovens à rede de computadores consolida o início de práticas que se comuniquem com o uso das novas tecnologias, como importante recorte da contemporaneidade, mas não dá conta dos principais elementos para a construção de uma educação na emancipação trazida como prática consolidadora das necessidades educativas dos jovens considerados sujeitos de direitos. Assim, a Lei nº 8.908/2015 traz em seu bojo aspectos que se resumem numa concepção de construção relacional e de intersubjetividade, mas que ainda precisa estar entrelaçada com os ambientes de aprendizagem dos jovens.

Quadro 10 – Principais elementos da Lei nº 8.908/2015

Categorias empíricas	Elementos observados
Áreas de abrangência	Dignidade, profissionalização, trabalho e renda, educação, saúde, direitos sexuais e reprodutivos, cultura, recreação, integração e reinserção social, participação social e política, informação e prestação de serviço social voluntário.
Conteúdos	Políticas públicas de juventude
Conceitos abordados	Autonomia, emancipação, diálogo, diversidade, participação política e social.
Especificação sobre educação	Direito de ingresso ao sistema educacional; acesso à rede de computadores

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação.

Aliada à iniciativa pública de pensar de forma documentada as políticas da juventude, Salvador criou três meses depois, em dezembro de 2015, através da Lei nº 8.954/2015 (SALVADOR, 2015d), o Conselho Municipal da Juventude, consolidando, assim, um órgão colegiado, de caráter permanente, consultivo e fiscalizador. Esse COMJUV, que estará subordinado à Secretaria Municipal de Promoção Social, Esporte e Combate à Pobreza (SEMPS) se mostra como um novo suporte de apoio para a efetivação de todas as ações municipais com foco na juventude, fomentando também a possibilidade de acontecerem aproximações mais fundamentadas e coroadas no contexto educacional juvenil.

O projeto ESCOLAB, ao qual a SMED aderiu no ano de 2016, traz uma proposta educativa vinculada a projetos de vivências que fazem parte do dia a dia dos alunos e está entrelaçada a três eixos: tecnologia, inovação e experimentação, voltadas para os segmentos de fundamental I e II. Nessa conjuntura, os estudantes jovens também estarão inseridos nesta perspectiva de escolas que funcionarão em tempo integral, até mesmo nos finais de semana, para realização de atividades

complementares. Com fins de contemplar os eixos norteados deste projeto, serão ofertados, no núcleo de artes, oficinas de dança, teatro, orquestra popular e bandas marciais.

Os estudantes também terão acesso a ônibus para as atividades externas, almoço e lanche, contando também com atividades diversificadas no período de complementação do tempo pedagógico, como: experimentação científica que permite ao estudante sentir-se um pesquisador através da interação com o conhecimento do mundo, da cultura e idioma, interligado com elementos culturais da cidade interligados nas dinâmicas.

Obstante todas as características inerentes ao projeto Escolab, encontram-se alguns elementos que precisam ser considerados. Este projeto tem parceria com o Google, empresa norte americana de ambiência mundial, fator que necessita ser analisado no concernente aos riscos de iniciativas educacionais mercadológicas com os jovens. Tal preocupação emerge de um contexto neoliberal que fortemente adentra o sistema educacional brasileiro nos últimos anos, com o risco de moldar a educação com princípios que interessem à produção do capital em vez da produção do capital humano.

Lima Júnior e Hetkowski (2006) ensinam de forma muito lúcida que a tecnologia precisa estar para as pessoas como um processo humano e não meramente instrumental. Neste sentido, o homem, enquanto ser de constantes atividades práticas, transforma a realidade e é, ao mesmo tempo, transformado por ela. Com os jovens estudantes ocorre o mesmo e de maneira bastante intrínseca ao processo educacional, o que faz necessário conceber e utilizar a tecnologia como humanizadora do momento de criação e transformação da sua história. Assim, a presença dos recursos tecnológicos se fazem indispensáveis, na contemporaneidade, mas desde que possam ser entendidos e explorados com ênfase na mudança, transformação de si e do contexto local (LIMA JÚNIOR; HETKOWSKI, 2006).

Com base nos parâmetros normativos legais municipais aqui vistos, refletidos e hermeneuticamente discutidos, é possível criar, recriar e/ou reconstruir compreensões múltiplas acerca das políticas públicas para a juventude na rede municipal de Salvador. Retomando o entendimento da política como uma dimensão ética (SOUZA, 2004), mister sistematizar as interpretações do que está posto, do

implícito e do que se gera como fruto desse trabalho dialético de construções e reconstruções dos marcos fundamentais das ações ou não ações do poder público.

Quadro 11 – Síntese das principais características convergentes e divergentes da legislação municipal

Pontos convergentes	Pontos divergentes	Pontos emergentes
Início de uma preocupação com o desenvolvimento da autonomia juvenil.	Ações ainda em construção que interligam a educação e o protagonismo juvenil.	Fomento da participação juvenil nas deliberações educacionais.
Adesão aos principais programas federais.	Iniciativas ainda em construção que se pautam na perspectiva de permanência dos jovens na escola.	Ações contínuas com foco no binômio acesso-permanência dos jovens nas escolas.
Interlocução entre educação e juventude com base nos pilares do diálogo, emancipação e diversidade.	Ações ainda iniciantes, conforme instrumentos documentais analisados.	Envolvimento das representações juvenis, através dos conselhos de educação e juventude, na elaboração das políticas educacionais para este segmento.
Instituição de documentos e órgãos (no ano de 2015) que validam a juventude, empoderando-a com voz frente às políticas publicas do município.	Necessidade de ênfase nos aspectos ligados à juventude local.	Políticas que versem sobre as singularidades dos sujeitos jovens de Salvador.

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação.

A partir da síntese acima se aufere a incipiência do arcabouço legal municipal que versa em prol de uma educação na emancipação das juventudes. A partir do ano de 2015, essa discussão ganha um fôlego maior, gerando, assim, expectativas diversas para as cenas educativas dos anos vindouros. Entretanto, é inegável que a preocupação com o segmento insurgiu ações já exitosas no tratamento plural e autônomo dos jovens estudantes.

Diante desse cenário surgem questionamentos preponderantes: Quais concepções de juventude estão presentes na estruturação da prática pedagógica de Salvador? De que maneira as políticas de educação e juventudes têm possibilitado a

formação dos jovens no sentido de reconstruírem seus significados como sujeitos de direitos dentro do ambiente educacional? Mergulhar nessas questões significa dialogar em torno das vozes que ecoam dos próprios sujeitos, que representam nesse estudo ícones fundamentais para continuarmos refletindo, “caminhando, cantando e seguindo a canção” das múltiplas juventudes soteropolitanas.

4.2 CONTORNOS POSTERIORES E CONTÍNUOS DA PESQUISA

Tomando como base a localização territorial, foram escolhidas três escolas em pontos distintos da cidade: Subúrbio Ferroviário, Orla e Centro da Cidade. Essa escolha pautou-se na perspectiva de uma análise mais completa do objeto estudado, buscando observar pontos diferentes da cidade no que tange à constituição identitária das comunidades atendidas. Esta característica de escola se alinha ao percurso dialético de investigação deste fenômeno, elemento subsidiador da busca de compreensão do objeto na sua totalidade.

O contato com os espaços ocorreu, gradativamente, durante a pesquisa, sendo de extrema importância nos primeiros momentos a apresentação munida do termo de aceite e consentimento lido e assinado pelos diretores das escolas pesquisadas.

Entrecruzada ao olhar atento das observações e das participações em algumas práticas pedagógicas[36] emergiram as entrevistas semiestruturadas que fizeram saltar aos olhos uma gama de informações pertinentes à vivência de pesquisadora.

Destaco, portanto, o quão revelador foram os dados coletados e aqui apresentados, pois representam o vivido pelos sujeitos no chão das escolas, apresentados nesse estudo através das suas falas e do que foi por mim observado nesta etapa metodológica. Anunciar os resultados observados, que estão presentes no decorrer de todo o texto dissertativo e analisados através dos instrumentos escolhidos, é uma missão de suma relevância para se pensar a prática educativa

[36] Buscando melhor compreender as interfaces das práticas pedagógicas, acompanhei a realização de oficinas de artesanato, capoeira, música, arte-culinária, estética e jogos. Foi possível também compartilhar dos momentos de elaboração e execução da Feira de Saúde, Arte e Cultura (FESAC), bem como de outros momentos de compartilhamento de saberes entre os jovens das três escolas pesquisadas.

com as juventudes e o seu diálogo com as políticas públicas destinadas a este segmento.

Oportuno, neste instante, caracterizar os três espaços de realização da pesquisa, caracterizando-os como elementos informativos do estudo.

4.2.1 Lócus e a importância desse olhar

As descrições a seguir apresentadas representam um pouco do olhar atento das observações realizadas nos espaços da pesquisa, de modo a situar o contexto educativo que abriga, cotidianamente, os sujeitos que deram voz ao estudo.

4.2.1.1 Escola A

Esta unidade de ensino, fundada em 1989, localiza-se na Orla Marítima da cidade de Salvador e atende a, aproximadamente, 800 estudantes jovens do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II da rede municipal de ensino, distribuídos nos três turnos – matutino, vespertino e noturno –, sendo o noturno direcionado para a modalidade de educação de jovens e adultos. Consoante a este quantitativo, comporta uma estrutura física com 21 salas de aula e um refeitório. Vale destacar que este prédio escolar recebeu, no ano de 2016, uma mudança radical no espaço físico, haja vista terem sido desativados quase 50% da sua área educacional, cedendo lugar à implantação de um novo projeto da Secretaria Municipal de Educação, o ESCOLAB, já descrito neste texto. As salas de vídeo e de dança, a biblioteca e alguns outros espaços que antes faziam parte da estrutura componente das atividades realizadas com os jovens foram retiradas, ficando tais estudantes aglomerados em um espaço extremamente reduzido no andar superior do prédio escolar. Esta instituição conta com cerca de 29 professores e 03 coordenadoras pedagógicas. Os seus componentes curriculares são Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Língua Inglesa, Educação Física, Artes e Ciências**.**

4.2.1.2 Escola B

A escola B, presente no Centro da cidade de Salvador, possui 391 jovens matriculados nos turnos matutino e vespertino, todos pertencentes ao segmento do

6º ao 9º ano de escolarização desta mesma rede municipal. Municipalizada no ano de 2013, esta unidade escolar se localiza num prédio com dois andares, de estrutura física antiga e sem reformas aparentes, sendo o andar inferior reservado para a maioria dos atendimentos administrativos e o superior para as 06 salas de aula e o acompanhamento pedagógico. Possui uma quadra de futebol e salas de vídeo e de leitura, que, no atual momento, estão sendo usadas para reforço escolar do Programa de Aperfeiçoamento da Aprendizagem (PAAP) da própria SMED. Não possui refeitório. Aqui se encontram 26 professores especializados por área de conhecimento atendendo os jovens e uma coordenadora que intermedia a práxis pedagógica da instituição. Os seus componentes curriculares são Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Língua Inglesa, Educação Física, Artes, Ciências e Filosofia. Vale destacar que a disciplina Filosofia foi o componente diferenciador das três unidades de ensino pesquisadas, inovando uma proposta reflexiva que vem se somar às práticas necessárias à educação das juventudes.

4.2.1.3 Escola C

A escola C está situada no Subúrbio Ferroviário, região periférica da cidade de Salvador, e atende a cerca de 380 jovens do 6º ao 9º ano daquele entorno. Possui 10 salas distribuídas no andar superior do prédio escolar. Tem uma sala de leitura, um laboratório de informática com computadores, no momento, desativados pela Secretaria de Educação. Já existia como escola comunitária, mas foi a partir do ano de 1987 que passou a fazer parte do quadro de ensino da Rede Municipal de Salvador. Esta unidade escolar (UE) possui 15 professores com formação em licenciatura ou bacharelado e uma coordenadora pedagógica. Os seus componentes curriculares são os mesmos da escola A. Também apresenta uma estrutura física que urge por reforma e atenção especial para o atendimento de uma educação juvenil que prime pelos mínimos direitos deste segmento estudantil. Estes estudantes frequentam apenas um turno, não sendo atendidos por esta instituição, assim como as outras escolas pesquisadas, no contraturno.

4.2.2 As experiências dos sujeitos

A seleção dos sujeitos entrevistados ocorreu nas escolas acima descritas e com base nas observações realizadas nos espaços à medida que estava imersa nos contextos educacionais das três UEs. Fui impactada, nesse período, pelas vivências ocorridas em tais ambiências, que muito representam da vida dos jovens e profissionais que nelas atuam.

Assim, descrevo os professores e coordenadores de acordo com seu sexo, formação inicial, tempo de exercício na rede municipal de ensino e período de atuação nessa mesma rede de educação.

Quadro 12 – Perfil dos professores entrevistados com atuação profissional nas escolas do 6º ao 9º ano da rede municipal de educação de Salvador

PROFESSORES	SEXO	FORMAÇÃO	TEMPO DE EXERCÍCIO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO	ATUAÇÃO
A	M	Artes Visuais/ Especialista	10 anos	Artes
B	F	Educação Física/ Especialista	03 anos	Educação Física
C	F	Língua Portuguesa/ Especialista	03 anos	Língua Portuguesa
D	F	Ciências/ Mestre	04 anos	Ciências
E	F	Geografia / Mestre	08 anos	Geografia
F	F	Língua Portuguesa/ Especialista	05 anos	Língua Portuguesa

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação.

Quadro 13 – Perfil dos coordenadores entrevistados com atuação profissional nas escolas do 6º ao 9º ano da rede municipal de educação de Salvador

COORDENADORES	SEXO	FORMAÇÃO	TEMPO DE EXERCÍCIO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO	ATUAÇÃO
A	F	Pedagogia/ Mestranda	08 anos	Coordenação Pedagógica de Unidade de Ensino
B	F	Pedagogia/ Especialista	03 anos	Coordenação Pedagógica de Unidade de Ensino
C	F	Pedagogia E Língua Inglesa/ Especialista	03 anos	Coordenação Pedagógica de Unidade de Ensino
D	F	Pedagogia/ Licenciada Em Letras / Mestre Em Educação	21 anos	Coordenação Pedagógica da DIPE

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação.

Observa-se que todos os professores e coordenadores entrevistados, num total de 10 (dez), já têm alguma especialização com formação continuada ligada também à área de atuação na educação. Dos dez entrevistados, dois foram do sexo masculino e oito do sexo feminino, atuando em unidades de ensino, conforme sua formação inicial, com exceção da Coordenadora D, que atua na Diretoria Pedagógica (DIPE) da SMED, estando à frente da articulação do ensino dos alunos do 6º ao 9º ano.

No que tange aos estudantes, sujeitos do estudo, encontram-se descritos conforme a idade, o ano de escolarização e o tempo que se encontram inseridos na rede municipal de educação.

Quadro 14 – Perfil dos jovens entrevistados das escolas A, B e C

JOVEM	SEXO	IDADE	ANO DE ESCOLARIZAÇÃO	TEMPO DE ESTUDO NA REDE MUNICIPAL DE SALVADOR
A	M	16	9º ano	Há 05 anos
B	M	16	9º ano	Há 02 anos
C	M	17	9º ano	Há 09 anos
D	M	16	9º ano	Há 01 ano
E	M	15	8º ano	Há 10 anos
F	M	15	8º ano	Há 08 anos
G	F	16	7º ano	Há 07 anos
H	F	15	6º ano	Há 06 anos
I	M	16	8° ano	Há 04 anos

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação.

Alerto, que em razão do lapso temporal e da busca de investigar os sentidos presentes nos conteúdos das falas dos jovens, foram eleitos apenas nove, sendo três de cada escola pesquisada, escolha que contemplou os objetivos trilhados nesta etapa metodológica, pois deram conta de elucidar, de maneira muito colaborativa e espontânea, as expressões juvenis necessárias para enriquecer e impulsionar as discussões deste trabalho dissertativo.

5 SENTIDOS QUE SE CONSTROEM: “NA FITA” COM AS JUVENTUDES

> [...]
> Há quem fale
> Que a vida da gente
> È um nada no mundo
> È uma gota, é um tempo
> Que nem dá um segundo
>
> Há quem fale
> Que é um divino
> Mistério profundo
> É o sopro do criador
> Numa atitude repleta de amor
>
> Você diz que é luta e prazer
> Ele diz que a vida é viver
> Ela diz que melhor é morrer
> Pois amada não é
> E o verbo é sofrer.
>
> Eu só sei que confio na moça
> E na moça eu ponho a força da fé
> Somos nós que fazemos a vida
> Como der, ou puder, ou quiser
> [...]
> (LETRAS, 2003e).

Tratamos aqui de analisar o que Gonzaguinha traz na sua canção “O que é, o que é?”. As revelações da vida que aqui se traduzem nas informações obtidas nos momentos de observação e entrevistas semiestruturadas realizadas aos sujeitos já descritos. Eis uma etapa que discute alguns elementos que se configuraram como categorias analíticas do estudo, tomando como referência também os componentes constituintes dos objetivos específicos da pesquisa.

Surgiram, portanto, do encontro com as juventudes e com os profissionais que com eles interagem, cotidianamente, as seguintes discussões, que recebem, aqui, destaque no diálogo:

a) As concepções de juventude;

b) As práticas pedagógicas e as suas principais dificuldades;

c) A autonomia como prática formativa do professor.

Os sentidos que apareceram representam as vozes dos sujeitos entrelaçadas com uma experiência de interação que se deu ao longo da minha presença nessas ambiências de relações múltiplas, complexas e enriquecedoras.

O encontro com o outro, jovem, estudante, professor e coordenador, oportunizou a ampliação das minhas experiências de pesquisadora, de professora, de defensora das juventudes e, em especial, das reflexões pessoais acerca de como estar aberto ao ouvir e observar atento pode revelar situações antes não vistas, nem pensadas, acerca de dado fenômeno.

5.1 DISPUTAS DE SENTIDOS NAS CONCEPÇÕES DE JUVENTUDE

Retornamos, aqui, às discussões acerca das principais ênfases dadas ao conceito de juventude, um dos pilares de sustentação deste estudo. Salutar destacar que a busca documental precisou ser complementada através de informações advindas dos sujeitos, dando vida e sentidos múltiplos à categoria analítica, que serviram de impulso para prosseguirmos dialogando acerca das políticas de educação e juventude de Salvador.

Os usos e significados que os sujeitos atribuem ao ser jovem foram, portanto, analisados e classificados quanto às teorias tradicionais, críticas e pós-críticas, discutidas com base na abordagem feita por Groopo (2016) ao abordar os sentidos atribuídos ao jovem e as políticas públicas no Brasil.

Não obstante à pluralidade de concepções de juventudes surgidas nas vozes dos sujeitos voltadas para uma ideia crítica e reflexiva da sociologia da juventude, encontra-se marcado nas falas de alguns deles ainda o pensamento das teorias tradicionais. Nessas marcas, os jovens são concebidos como sujeitos ainda pertencentes a um grupo etário definido e delimitado por algumas características próprias, como a imaturidade, a inexperiência e a dependência econômica.

> Ser jovem é a capacidade de pensar, é a curiosidade. O jovem é corajoso, apesar da imaturidade, e destemido. O jovem é aquele que faz uma busca, muitas vezes exacerbada. Todos. Os introspectivos e os extrospectivos, todos querem muita coisa, às vezes não sabem nem o que querem. São movidos pelo querer, vontade de desvendar o que não conhecem no mundo: ‘É meu, eu posso.’ (COORDENADORA A, grifo nosso).

Destaco que a associação dos jovens com as situações desviantes também foram elementos percebidos na etapa de coleta de informações. O tema do desvio aparece como sinal de muitas falas dos professores e coordenadores entrevistados. Vislumbro nesse olhar uma consequência de quem trabalha com camadas populares vulneráveis a várias situações de desigualdades que, em muitos casos,

não superadas, já se tornaram marcas predominantes na definição dos jovens. Assim, muitos educadores ainda se apropriam das questões socioeconômicas e culturais do público juvenil para tentar defini-los como indivíduos presos a tais condições, fato preocupante e equivocado.

Podemos associar também essa compreensão limitada de juventude ao fato dos próprios documentos municipais trazerem, intrinsecamente, resquícios de uma concepção tradicional e direcionada do jovem ao mundo do trabalho.

A coordenadora C também apresenta em sua fala características que associam os jovens à vulnerabilidade e à fase de imaturidade.

> Os jovens são felizes e se sentem felizes na escola. Amadurecem, na maioria das vezes, precocemente. Estão vulneráveis a muitas questões, trazem sequelas sociais, tristezas internas e, em alguns casos, imaturidade em razão da idade. (COORDENADORA C, grifo nosso).

Vale destacar, na seara analítica desse conceito, alguns aspectos coletados que revelam um sentido de compreenderem os jovens, em razão ainda da sua condição de desenvolvimento, como impossibilitados de viverem os acontecimentos atuais e influenciarem a modificação dos mesmos. A juventude é concebida, neste caso, como inserida num lapso temporal, vivendo e experimentando papéis que ainda irão definir sua identidade.

> Para mim os jovens estão ainda em definição de percepções de mundo, em definição do ser, da sua experiência, em definição do que ele é, de quem ele é. Ainda está construindo uma identidade e que está num contexto muito inquietante, porque é muito diverso, e que não dá pra ele, muitas vezes, uma base de escolhas sustentadas em valores que sejam impulsionadores da vida, que tragam pra eles valores mais humanos, mais humanizados, porque tem valores que desumanizam. Humanizados tem a ver com fraternidade, cooperação, solidariedade, atenção com o outro. Falta, nesse contexto contemporâneo, o contato com esses valores, e que esse contexto desse para eles base para esses valores. Em consequência disso, ao avançar da sua existência, eles vão ficando fluídos em valores, cada vez mais relativos e desagregantes, ao invés de provocar coesão em ser humano. Esse jovem está aparecendo muito num mundo do descartável, que é a ideia de que você não precisa manter e estar sempre trazendo o novo, em função de ter a vida como para consumir. Então o jovem entra no movimento do transitório, ou seja, nas relações deles, com o outro, com o ambiente, com os próprios objetos. (PROFESSORA F).

Percebo, portanto, que o conceito acima de juventude pode ser perigoso por se arriscar a pensar o segmento ainda com traços tradicionais definidos por faixa etária e postergação de participação do jovem na política e nas decisões sociais. A fala da professora B também exemplifica essa tendência conceitual, mais uma vez.

> De acordo com o que vivencio como educadora desses jovens, que são sujeitos cheios de anseios, cheios de ideias inovadoras, vontades, desejos, mas eu acho que em algum momento, não sei qual momento, vai se perdendo. Parece que algo se perdeu, em algum momento, em algum lugar em que essa criatividade toda que muitos deles têm, mas não conseguem, talvez por falta de alguma orientação a mais de nós mesmos educadores, talvez da família, da comunidade, da própria sociedade como um todo. Não estamos sabendo dar esse encaminhamento, talvez da maneira mais eficaz e correta. Tem muita coisa boa presa pra desabrochar que não está conseguindo aflorar. (PROFESSORA B).

Em contrapartida, outros professores e coordenadores se apresentaram mais sensíveis aos caminhos das teorias pós-críticas da juventude (GROPPO, 2016). Eles deixaram transparecer em suas concepções que as transições juvenis não são lineares e se configuram numa construção social, em especial com outros jovens, rompendo, assim, a concepção tradicional de socialização em que o adulto seria o responsável pela integração dos jovens. “Vejo nos jovens uma diversidade de idades e de comportamentos.” (PROFESSORA C).

> Na verdade, jovem, hoje, tem um conceito muito longo. Jovem está muito alem da idade ou do que o relógio diria. A gente tem uma ideia de jovem muito alem de idade e de tempo de vida, mas de postura. Então é alguém que está disposto a vivenciar coisas novas, que cansa das coisas repetitivas. Tomando os jovens que eu tenho como referência, como alunos, é a fase que se precisa experimentar outras coisas, precisa ser seduzido nas coisas que estão em torno dele, porque tudo perde um pouco o sentido. (PROFESSORA D).

Ainda na perspectiva pós-crítica se encontram as definições dos jovens como a da professora A, que os concebe com base em componentes da subjetivação do ser, olhando os seus aspectos intrínsecos e também as formas de interação com os espaços. Perceptível nas falas coletadas e observações realizadas, o desejo em deixar o jovem interagir com os espaços, revelando suas habilidades em contextos variados, mesmo perante as limitações estruturais e de outras esferas mais adiante abordadas neste texto: “Ser jovem é o jeito capaz de inovar a cada dia o pensar. É estar dentro desse espaço, estar convivendo com esse espaço. É estar aberto às inovações, com as ideias de todas as formas” (PROFESSOR A).

Verificamos, portanto, que a pouca discussão proporcionada pelas políticas públicas municipais sobre o que é ser jovem reflete numa variedade de conceitos acerca deste segmento por parte dos professores e coordenadores. Tal fato reverbera em práticas pedagógicas também diferenciadas e que se adequam conforme a concepção aderida por cada profissional.

Enquanto isso, os jovens estudantes trazem em seus depoimentos posicionamentos também diversos quando buscam se definir. A fala do jovem F reflete um pouco da incerteza do momento vivido, quando ele oscila entre o ônus e o bônus desse momento.

> Ser jovem é bom e é ruim. Ser jovem é bom porque a gente está descobrindo as coisas. As coisas, assim, paralelamente, por outro lado é ruim, porque ser jovem a gente quer ser livre e a gente não pode ser totalmente livre, a gente não controla a nossa liberdade. (JOVEM F).

Aparece a recorrência, entre os estudantes entrevistados, da preocupação com a liberdade. Eles relatam que, hoje, viver a juventude não oportuniza tanta liberdade como outrora. Questionados sobre as causas dessa limitação, as respostas variaram entre as questões voltadas à dependência e controle familiar até aos aspectos ligados à violência urbana, que os deixam mais vulneráveis, impedindo o exercício pleno do direito que lhes cabe.

> Ser jovem não é como antes, não temos mais liberdade, antes os jovens eram mais livres. As guerras entre o tráfico atrapalham muito porque eu gosto de fazer amizades. Pra curtir e sair não dá mais. Temos uma liberdade limitada. Nem todos são nossos amigos. (JOVEM B).

Outro elemento que se apresentou como um componente marcante nos sentidos de juventude, advindos dos próprios estudantes, foi o da responsabilidade. Esse atributo apareceu nas falas dos jovens A, E e C. Dentre as responsabilidades citadas encontram-se a de estudar, ajudar nos afazeres da casa e de ser um bom filho, segundo os entrevistados.

Importante a sinalização feita pela Coordenadora D, esclarecendo a teoria sustentada pela SMED sobre o conceito acerca dos estudantes do 6º ao 9º ano. Para esta Secretaria de Educação, eles se encontram na fase da adolescência. Ainda aguardam o período de transição para outra fase que seria a juventude. O foco etário é prioritário, considera-se jovem a partir de determinada idade fixa.

> Então, a gente trabalha mesmo com essa questão etária, a gente não trabalha com essa perspectiva sociológica. A gente vê como adolescente e não como juventude. Os meninos do 6º ao 9º ainda são crianças, claro que a gente tem alguns maiores, aqueles que repetem, mas a nossa clientela maior está entre 13 e 16 anos, então a gente trabalha muito com essa questão da adolescência, tanto que em 2016 a gente trouxe uma pessoa pra falar sobre o adolescente, o que era ser adolescente e todo esse processo que acontecia. (COORDENADORA D).

Indagada sobre os sentidos construídos com os sujeitos das palestras, a coordenadora D relatou que as vivências construídas a partir destes encontros possibilitaram reflexões dos professores e coordenadores pedagógicos acerca de como deveriam conceber este estudante, sujeito do processo educativo. Segundo a entrevistada, os profissionais passaram a repensar como o aluno jovem precisa ser ouvido, de forma sensível, sobre sua vida, sua história, seus desejos. Ademais, a coordenadora D salientou que ficou perceptível com a realização dessas palestras que os professores perceberam que a forma pedagógica de conceber os jovens como sujeitos ativos no contexto educativo, a partir das suas próprias falas e perspectivas, gera sentido para a instauração de práticas significativas para a vida dos estudantes.

A disputa de sentidos nas concepções de juventude vem ratificar a necessidade de maior ênfase das políticas públicas nessa discussão nas ambiências educativas. Há a necessidade, diante desse quadro, dos poderes públicos revisitarem suas concepções e considerarem o que pensam os jovens, os professores e demais sujeitos do contexto educativo, ampliando o conceito de juventudes para que as práticas pedagógicas vivenciem propostas também mais amplas e que contemplem sentidos para este segmento. As políticas públicas, portanto, precisam possibilitar o encontro com as juventudes, conduzinda-os para um lugar de aprendizagem significativa na escola, e que se sintam pertencentes ao processo de construção de saberes que lhes sirvam para a vida. Repensar como se define a condição juvenil contemporânea pode ser o início desse caminho.

5.1.1 A abordagem de direitos: uma aprendizagem para a vida

Quando falamos de uma aprendizagem para a vida dos jovens desejamos relações que priorizem os valores substanciais da vida, em que se fortaleçam as interações humanas e se dê sentido ao fazer pedagógico para a vida dos estudantes, sujeitos de direitos.

Numa determinada palestra assistida em um momento dos meus caminhos formativos, ouvi de um palestrante algo que me marcou: “A escola pode fazer a transição do mundo do sistema para o mundo da vida.” Na fala baseada nas ideias de Habermas, o palestrante quis socializar que existe um mundo de proximidades,

de troca simbólica, de relações mais profundamente humanizadas que podem prevalecer face a uma sociedade consumerista.

O paradigma do jovem como sujeito de direitos muito se aproxima com o definido por Groppo (2016) como sujeito social, que valoriza, prioritariamente, a escuta dos jovens. Tal perspectiva considera os jovens como pessoas com autonomia e capacidade decisória, qualidade que os permite assumir dadas iniciativas e construir certas ideias que não seriam possíveis a pessoas já adultas – com outras relações com as instituições sociais e outras experiências de vida (GROPPO, 2016). A fala da professora D repercute a intencionalidade existente na prática pedagógica de ensinar para a vida.

> Escola, na minha concepção, vai muito além do conteúdo que se tem de ensinar. Se eu não conseguir pegar o conteúdo que está no livro e conseguir dizer que aquilo faz sentido para a vida dele de alguma maneira, não fiz direito meu trabalho. (PROFESSORA D).

Tomando como base a Lei municipal nº 8.908/2015 (BRASIL, 2015c), que trata das políticas públicas para juventude de Salvador, já analisada no protocolo documental deste estudo, os principais elementos enfatizados com as juventudes são: autonomia, emancipação, diálogo, diversidade, participação política e social. Partindo dessa premissa, o roteiro das entrevistas pautou-se numa correlação direta e indireta com tais componentes documentais, assim como outros advindos do levantamento dos documentos que também versam sobre a matéria e coadunam com a investigação aqui realizada. A tríade dialética de tese–antítese–síntese ora desenvolvida tornou-se, portanto, contínua e progressiva à medida que as falas iam se apresentando e dando contornos anunciadores.

Segundo os dados coletados nas três UEs pesquisadas, o direito mais abordado nas mais variadas iniciativas pedagógicas com a juventude, segundo os professores e coordenadores pedagógicos, é o da reflexão crítica, aparecendo em 50% das respostas. Denota-se dessa informação que há prioridade também ao diálogo, como outros direitos abordados nos espaços educativos analisados. Dentre os direitos que fizeram a composição dos outros 50% estão o da autonomia e participação juvenil.

Tratando dos projetos que poderiam advir da SMED para serem efetivados nas unidades escolares, os professores e coordenadores mostraram-se desconhecedores de iniciativas que busquem abordar o jovem como sujeito de

direitos. Reconhecem o distanciamento entre o órgão central e o cotidiano das escolas do 6º ao 9º ano. Afirmam ainda que este afastamento se acentuou nos últimos anos, alargando ainda mais a ausência de interlocução entre as políticas públicas e as práticas pedagógicas.

Ao serem questionados sobre a abordagem de direitos, os jovens oscilaram em suas opiniões. Alguns sinalizaram a pouca representatividade deles perante a estruturação das políticas públicas para a juventude. Outros destacaram as iniciativas deles próprios, partindo da discussão da realidade escolar, como primeiro passo de se mostrarem presentes e empoderados diante das decisões educativas que lhes dizem respeito. Isso está muito claro na fala do jovem A, que é um representante de turma e tem marcas de autonomia e criticidade muito bem definidas quanto aos aspectos da sua UE:

> Eu sou o representante de classe e o conselho geral da escola. A gente tem um grupo que se reúne pra debater a qualidade da nossa escola. Dependendo da dificuldade a gente se reúne, cada um dá a sua opinião, a gente abre o conselho, pergunta sobre a opinião e discute. Só quem participa desse conselho são os alunos, os professores não, porque a gente não pode envolver eles. Depois da decisão do grupo a gente comunica a diretoria. (JOVEM A).

Enquanto isso, os jovens C e F pontuaram, de forma bastante espontânea, que as decisões da escola, na sua maioria, chegam até o corpo discente como comunicações, e os estudantes não são consultados ou não mantêm participação ativa no que é deliberado.

> Nem todas as decisões tomamos parte. Algumas, através do conselho escolar, que alguns alunos fazem parte. Nós ajudamos em algumas decisões, discutimos algumas decisões, como o que está quebrado na escola, a direção passa para gente. Algumas decisões nós somos comunicados. Geralmente é marcada uma reunião e a gente é comunicado. (JOVEM C).

A percepção de atitudes escolares que não valorizam a participação juvenil acaba por deixar de ampliar as oportunidades dos jovens construírem conceitos de cidadania e democracia representativa dentro do ambiente de aprendizagem. Esses mesmos estudantes anunciam tais situações e, a maioria deles, percebe-se excluída do importante momento educativo: dar sentido à escola para aqueles que a compõem.

Como relata a coordenadora pedagógica A, a busca de desenvolvimento da autonomia e de outros direitos componentes dos elementos das políticas públicas

para juventude de Salvador pauta-se em iniciativas próprias da instituição escolar, que através da integração pedagógica do corpo docente consegue desenvolver ações que importem na abrangência desses direitos.

> Não existem projetos ligados à Educação Física vindos dos órgãos centrais de educação. A escola tem um projeto que a GRE sabe, que é o projeto preparatório para o IFBA, que ocorre só aqui, pois é uma iniciativa da própria escola, nas outras, não. No ano passado foi pra gente um sucesso. Dois alunos aprovados no IFBA, numa escola com uma série de problemas. O ano passado, inclusive com falta de professores, por isso essa aprovação foi motivo de muita alegria. (COORDENADORA A).

A Fotografia 1 retrata uma das atividades com abordagem crítica acerca de temas importantes, que representam os desejos das juventudes. Segundo os estudantes, atividades desse tipo são realizadas com frequência pelos professores e abrem oportunidades de discussão sobre assuntos em foco na sociedade e na vida dos próprios jovens. A atividade foi realizada na Escola C, com ênfase no diálogo, formação da criticidade sobre as questões de gênero e da violência doméstica, e exemplifica uma prática autônoma às iniciativas das políticas públicas.

Fotografia 1 – Atividades abordando a reflexão crítica sobre o tema violência contra a mulher

Fonte: Acervo dos registros de campo da autora desta dissertação.

Em consonância com iniciativas como essa, aparecem também ações próprias e elaboradas pelos órgãos públicos educacionais que se destinam aos jovens do 6° ao 9º ano, de forma ainda incipiente, mas que são acolhidas e desenvolvidas pelas escolas, recriando e adaptando às suas realidades em prol das garantias de abordagem e discussão dos direitos juvenis.

> Um outro projeto nosso tem a ver com Olimpíadas, que também é da rede municipal, que é o Projeto Transforma. Ele funciona para algumas escolas, trabalhando os valores olímpicos e paraolímpicos, como justiça, igualdade, fraternidade. Então, essa é uma ação que a gente faz também aqui na escola. Nós temos 07 monitores, que participaram da formação, e depois que eles voltaram aqui, a gente ainda não elaborou ações, não. Foi criado apenas aquele painel ali da frente. (COORDENADORA A).

Fotografia 2 – Painel construído coletivamente pela escola A

Fonte: Acervo dos registros de campo da autora desta dissertação.

Diante das falas dos professores e coordenadores fiquei a me questionar ainda mais como as escolas do século XXI, com jovens questionadores e ativos, podem dar conta de uma aprendizagem de sentido se ainda são instituições organicistas e burocráticas como eram no século passado. Questiono ainda se essa autonomia docente não está revestida por uma solidão caracterizada pela ausência de suporte pedagógico. A fala da professora D apresenta inquietação semelhante:

> Jovem, hoje, tem um volume de informação que não precisa da informação que está no livro, porque ele encontra muito rápido na internet ou numa roda de conversa. Esse jovem tem uma vontade de aprender as coisas, mas que talvez não seja a coisa do livro, mas aprender da vida, da curiosidade, aprender o que faça sentido para ele porque as redes sociais e a rua oferecem isso para ele, de bom e de ruim. Ser jovem hoje, então, é você ter acesso a tudo isso. (PROFESSORA D).

Importante relatar que a fala dos jovens no sentido de destacarem as discussões geradas nas salas de aula foi também muito presente, ficando marcado nas entrevistas com esses sujeitos os destaques dados aos momentos em que os professores oportunizam o diálogo e a reflexão acerca de temas sociais relevantes. Os jovens B, G e H declararam o quão importantes são tais práticas para as suas

formações e a possibilidade disso gerar chances de conhecer o que o outro colega pensa a respeito do assunto em pauta. Sinalizaram, portanto, que isso é a prática do respeito, valor necessário e que deve ser disseminado pela escola.

O estudante A traz o enfoque de direitos também como ponto positivo da prática pedagógica da escola onde estuda, apresentando ainda a importância dessa práxis para a formação cidadã de cada aluno: “Os direitos mais trabalhados aqui são o exercício da cidadania, a todo momento, porque aqui tá se construindo cidadãos, a gente começa a ver o nosso companheiro com outros olhos. Construir o cidadão é você pensar no próximo.” (JOVEM A).

Nas ambiências investigadas, as falas dos estudantes e professores também mostraram o que ainda falta para que ocorra uma abordagem prática com sentido para os estudantes. O direito ao lazer, previsto desde o Estatuto da Juventude até os demais documentos municipais que versam sobre este segmento, é um dos que menos se disponibiliza nas escolas observadas. Costa (1995), ao abordar as políticas prioritárias para o jovem, as divide em três eixos centrais de atendimentos, compreendendo, dentre eles, o direito ao lazer, conforme o Quadro 15.

Quadro 15 – O lazer como direito fundamental dos jovens

EIXO CENTRAL	POLÍTICA PRIORITÁRIA	DIREITOS FUNDAMENTAIS
Sobrevivência	Saúde	À vida, à saúde e à alimentação
Desenvolvimento pessoal e social	Educação	À Educação, à cultura, ao esporte, ao lazer e à profissionalização
Integridade física, moral, psicológica e social	Proteção especial	Convivência familiar e comunitária, a liberdade, a dignidade e o respeito.

Fonte: Ministério Público do Estado do Paraná (2016).

O que ocorre na garantia do direito ao lazer dos jovens no ambiente escolar é um contrassenso ao que se prescreve nos documentos nacionais e municipais de políticas públicas de juventude, pois não se considera nem fundamental nem prioridade nesse contexto. Segundo os docentes entrevistados, o direito ao lazer é um dos que é menos garantido aos jovens durante o período de escolarização

Implica mencionar que também foram sinalizados como aspectos que ensejam maior atenção por parte das políticas públicas, segundo professores e

coordenadores entrevistados, o direito a uma alimentação adequada, considerando esses sujeitos em crescimento e desenvolvimento e o que é servido como merenda escolar, assim como o direito à alfabetização na idade certa, já que muitos projetos de iniciativa dos órgãos centrais municipais ou das próprias escolas têm à frente profissionais que não são alfabetizadores ou não tiverem formação adequada para tanto.

O direito à permanência com qualidade do estudante na escola no contraturno à sua escolarização, enfatizado com muita propriedade pela professora D, e o direito à inclusão do estudante jovem com deficiência, mencionado pelos professores A e B, foram apontados como direitos que ainda carecem de olhar atento das políticas públicas municipais, considerando o que chega nas escolas como ações que deveriam difundir esses direitos, como verbalizou a coordenadora C: “Também fica comprometido o direito de estar na escola no contraturno, bem como o direito à aprendizagem, pois as salas são muito quentes, mal localizadas estrategicamente. Faltam políticas para o fundamental II.” (COORDENADORA C).

Vale destacar que, segundo informações fornecidas pela Coordenadora D, das 12 escolas municipais que oferecem educação em tempo integral, apenas 04 são do 6º ao 9º ano. Realmente, um número ainda não expressivo para o quantitativo de alunos matriculados nas 51 escolas deste segmento.

Quando os direitos juvenis virarem práticas sociais na escola, o reconhecimento do jovem nesse ambiente ganhará nova roupagem, pois se diminuirá a ansiedade classificatória do mercado e se passará, na prática, a valorizar o seu sentido social.

Rememoro, nessa discussão, nas minhas anotações pessoais, um dos indicadores trazidos no I Fórum Territorial Municipal da Criança e do Adolescente: Vozes da Cidade, realizado em novembro de 2016 nesta capital baiana, onde se traçaram, após discussões com vários representantes do sistema de garantia de direitos e também com crianças, adolescentes e jovens, as ações prioritárias para a elaboração de políticas públicas para os próximos dez anos. Um dos desafios apontados na categoria lazer foi a superação da ausência de espaços adequados que viabilizem o desenvolvimento de práticas esportivas e culturais. A reforma e construção de quadras, parques e praças, bem como políticas efetivas para a criação de centros culturais municipais em territórios diferentes da cidade que favoreçam a prática de esportes e atividades culturais de interesses dos jovens

foram algumas das ações discriminadas como prioridades para os próximos dez anos.

5.1.2 A socialização como direito e sentido do jovem estar na escola

As falas dos professores e coordenadores das três escolas remetem à socialização como principal sentido atribuído pelos jovens ao ambiente de escolarização. Segundo os entrevistados, os momentos de trocas entre os estudantes, as experiências de interação e os intervalos entre as aulas se caracterizam como os motivos que mais atraem o estudante jovem para essa ambiência, mesmo a escola, como já abordado, continuar separada por órgãos e ainda representar uma tipologia da ordem e pouco da diversidade. Verifica-se mais uma contradição do contexto educacional analisado, pois ao mesmo tempo que a escola é concebida ainda como espaço de segregação, disciplina, em alguns casos como ambiente de negação de direitos, também se configura como lugar de prazer, de socialização, de simbologia do encontro com o outro.

Dos sentidos denominados pelos entrevistados, 60% foram a interação com outros jovens, fala recorrente na coleta de informações. Os demais sentidos também sinalizaram as atividades externas à sala de aula como ponto forte de desejo dessa juventude, o que demonstra ser mais um momento de estar junto, componente também do processo de socialização. “Aqui eles podem conviver com todos, lá fora não. Aqui eles podem ser amigos, podem passar a gostar um do outro. Onde eles moram, às vezes, isso não é possível” (COORDENADORA B).

Os professores das instituições escolares pesquisadas relataram os vários momentos em que buscam incluir em suas práticas pedagógicas atividades que valorizem a convivência juvenil, reconhecendo que a escola também é um lugar onde podem ser vivenciadas e valorizadas as experiências da coexistência social (DAYRELL, 2007).

Fotografia 3 – Oficina de música realizada na escola C

Fonte: Acervo dos registros de campo da autora desta dissertação.

A atividade retratada acima retrata, de maneira prática, as falas trazidas pelos professores. Neste momento pedagógico, os estudantes se agruparam para uma oficina de música, opção antecipadamente sondada pelos professores para oportunizarem, em homenagem aos estudantes, um fazer que fosse a "cara" do aluno e que eles vivenciassem o que realmente gerasse prazer e significado.

Dayrell (2007) retrata a sociabilidade dentro da perspectiva de construção das referências, ratificando as informações aqui trazidas pelos entrevistados: "A turma de amigos é uma referência na trajetória da juventude: é com quem fazem os programas, 'trocam ideias', buscam formas de se afirmar diante do mundo adulto, criando um 'eu' e um 'nós' distintivos." (DAYRELL, 2007, p. 1111).

A coordenadora A e a professora D também afirmam que o estar junto é um dos atrativos dos estudantes.

> Sem sombra de dúvidas o intervalo é o melhor momento para esses jovens na escola. É o conversar entre eles, é o ficar juntos, a aula de carência, aula vaga, é o estar junto. A escola também é uma grande vitrine. Onde esses jovens tem pra ir? Eles gostam de ficar aqui. Uma escola feia, mas eles querem ficar, querem ficar juntos. (COORDENADORA A).
>
> Eu acredito que a socialização é o momento preferido dos nossos estudantes. Se você perguntar para eles o que eles vêm fazer na escola, eles não irão responder que vêm pra passar horas sentados assistindo aula. Eles vêm para a escola para socializar. (PROFESSORA D).

Assim, faz-se necessária a percepção pela própria escola, fato observado através das entrevistas, de que os espaços de sociabilidade podem ser valorizados como ambientes de formação das juventudes, haja vista que a socialização está imbricada com a própria condição humana.

5.2 DAS POLÍTICAS ÀS PRÁTICAS: AS PRINCIPAIS DIFICULDADES

Aqui trataremos da prática pedagógica, aspecto já abordado ao longo do diálogo, pois ela representa uma categoria importante nesta etapa do estudo, porque o desejo de discutir as políticas públicas vai além do que está prescrito nos documentos. Buscamos olhar o fazer pedagógico que se revela numa riqueza de informações merecedoras de destaque apropriado.

A inspiração dialética de pensar e repensar a realidade é mais um dos fundamentos para discutirmos essa prática e tê-la entrelaçada do decorrer do percurso. Na convivência acadêmica tive o imenso privilégio de interagir com os diálogos sobre a prática estabelecidos por colegas do meu grupo de pesquisa, que muito se aproximam das minhas ideias sobre a temática. Foi o que ocorreu com os diálogos estabelecidos por Santos e Leiro (2015) quando trouxe suas perspectivas acerca da práxis do educador social que, analogicamente, aplico ao caso desse estudo: “Pensar e discutir a práxis como processo e produtos contínuos, que se constituem como fundamentos essenciais do profissionalismo e da profissionalidade do educador, são ações diferenciais para o êxito das intenções pedagógicas.” (SANTOS: LEIRO, 2015, p. 83).

Santos e Leiro (2015) prosseguem abordando a prática como elemento de empoderamento que pode situar o agente como transformador desde que seu fazer pedagógico seja, continuamente, fortalecido. A prática, impulsionadora da realidade humana-social é, portanto, o modo de reconfiguração da formação de alguns professores entrevistados, que abordam o seu dia a dia com os estudantes jovens como fonte de formação para seu trabalho de educador. Corroborando este pensamento estão os ensinamentos de Lima Júnior e Hetkowski (2006, p. 35, grifo nosso):

> A práxis, pois, articula-se com o todo do homem [...] Enquanto atividade objetiva do homem, de natureza prática, surgem os produtos materiais e imateriais da práxis: poesia; estruturas simbólicas; economia; política; educação, etc. os quais adquirem significados e sentidos próprios à existência humana. Por outro lado, portanto, o caráter subjetivo e social do homem, como ser histórico-social, consiste da elaboração (demonstração e significação) da própria realidade, apoiada por uma atividade objetiva que, em suma, relacionadas dialeticamente, fundam/instituem/criam e também reproduzem a vida social, a produção de bens materiais – o mundo do trabalho e da subsistência – e simbólicos, além das relações entre as instituições sociais, em uma complexa rede de amplas relações, pelas quais

> é possível produzir ideias, concepções, emoções, qualidades humanas, sentidos humanos, em suma, humanização e existência humana.

Fundamental salientar que o conceito de prática na inspiração dialética se difere do critério de utilidade do pragmatismo, pois se constitui numa imbricação dialógica como o próprio contexto educacional, descartando a relação pragmática causa-efeito, como bem leciona Vasquez (1980, p. 40):

> [...] quando falamos da prática como fundamento da teoria deve entender-se: a) que não se trata de uma relação direta e imediata, já que uma teoria pode surgir para satisfazer direta e imediatamente exigências teóricas, para resolver dificuldades de outra teoria; b) que, em consequência, apenas em última instância, como parte de um processo histórico social, a teoria responde a necessidades práticas, e tem a sua fonte na prática.

A opção dialética de analisar a prática possibilitou verificar, através das observações e falas de insatisfação dos sujeitos deste estudo, algumas das principais dificuldades que atingem diretamente a educação dessas juventudes.

5.2.1 Estrutura física como desafio da práxis

> Acho minha escola com estrutura precária. Digo assim, não em tudo. Meus professores são excelentes, não tenho o que reclamar. A estrutura da escola não oferece para a gente um avanço a mais que os professores querem nos dar. Pra fazer um trabalho com slides é complicado porque às vezes ele pega, às vezes não pega. A escola em si, a estrutura, é fraca, a gente tem a quadra ali que o professor de Educação Física passa uma atividade correndo o risco de acontecer um acidente com a gente, apesar de ele só estar fazendo o trabalho dele. As salas não são climatizadas, são muito quentes, quando chove, pior ainda, molha e dentro fica com mofo. Fica difícil porque a gente tá dentro da sala que até o quadro que você apaga o que escreveu fica manchado. Então isso dificulta muito nosso aprendizado. (JOVEM A).

A escuta sensível feita aos estudantes possibilitou registrar vozes, algumas vezes, pouco escutadas pelas políticas públicas. A fala do estudante A demonstra isso e nos sensibiliza em seu teor de insatisfação em conviver, diariamente, neste espaço contraditório chamado escola. Ao mesmo tempo que este lugar revela emoções, socialização e aprendizado, mesmo diante das dificuldades, também desperta o sentimento de indignação nos próprios estudantes, que sabem o que lhes é devido por direito e está deixando de ser atendido.

A concepção de educação aqui adotada, respeitando as teorias que argumentam diferente, pauta-se na ideia que o trilhar da educação formal e suas relações de aprendizagem significativa vão além dos muros da escola e envolvem

outras instituições que precisam conectar-se a esse contexto para que o êxito educativo apareça. Os diversos vetores socais, ONGs, políticas públicas, comunidade local, dentre outros, representam uma sinergia necessária para uma aprendizagem significativa. Ocorre que estes esforços conflituam com o espaço físico que é disponibilizado para os estudantes.

A estrutura física das escolas foi o desafio mais pontuado, aparecendo como o maior deles. As falas cheias de significados dos profissionais e jovens que, diariamente, convivem nesses ambientes foram marcas dignas de destaque:

> A escola necessita de reforma urgente. Esse modelo não atende mais a esses jovens que cresceram e crescem diariamente. Eles querem jogar bola... Não tem onde. Eles querem ficar conversando entre eles. (COORDENADORA A).

> Tenho que fazer milagres na minha disciplina para fazer atividades mais interessantes, pois o espaço físico é totalmente desconfortável e desfavorável. (PROFESSORA B).

A escuta a seguir do jovem C merece ser destacada quando se refere à perda considerável do espaço que a escola possuía e foi retirado para a implementação do projeto ESCOLAB, já descrito neste estudo. Ocorre que os estudantes também se sentem prejudicados com o espaço que agora lhes foi disponibilizado, fato que, segundo os jovens, interferiu diretamente na aprendizagem e em demais aspectos ligados ao bom funcionamento da UE.

> A gente tinha mais espaço, ficava mais à vontade. Como agora o espaço diminuiu, a concentração do barulho ficou maior e incomoda, até os professores mesmo reclamam. Em termos de comportamento, com a estrutura menor ficou mais fácil para os funcionários controlarem os alunos, mas a gente perdeu boa parte da escola, principalmente no lazer. A quadra, o auditório, o pátio diminuiu. E, pior, a gente não foi consultado. Quando a gente veio saber já tava em cima, já tava tudo marcado para fazer. Eles só comunicaram para a gente que iam fazer, prometeram algumas mudanças, adaptações, mas até agora, nada. A escola lá embaixo e o projeto também parou, o pessoal não tá trabalhando e aí fica difícil porque a gente perdeu o espaço pra nada. Eles anteciparam as nossas férias de São João e disseram que a reposição seria com o projeto e quando a gente voltasse do recesso já teria o projeto funcionando e até agora nada. (JOVEM C).

O que também surgiu como sinalização das professoras E e C diz respeito à diminuição da valorização dos espaços escolares como ambientes necessários para a potencialização de uma aprendizagem com sentido para esses jovens ativos, plurais e pulsantes.

> Antes tínhamos quadra de esportes, oficinas de culinária, oficinas de cinema, só que a gente não tem mais o auditório. Praticamente não se tem mais nada. Essa interferência da SMED vai limitar bastante essas atividades. O espaço ficou extremamente reduzido. (PROFESSORA E).

> Precisa-se de conforto, eu não posso entrar numa sala onde tem um trator brigando com a minha voz. O aluno fica sem saber se presta atenção ao barulho desse ventilador ou ao que eu estou dizendo. Salas sem nenhuma acústica. Eu estou falando e estou ouvindo meu colega do outro lado. O aluno sentado numa cadeira dura, às vezes quebrada, uma sala suja. Eu não gosto de lugar sujo, eu fico meio que deprimida, isso me incomoda, me sinto suja também, e isso acontece também com o aluno. Você vai subir uma escada e ela tá quase desabando, com medo de cair. Se tivesse um investimento maior em políticas publicas, claro que seria puro sucesso na educação. (PROFESSORA C).

Observa-se também que para além da estrutura física, a formação dos professores especialistas e o alto quantitativo de alunos por sala são dificuldades marcantes no ensino do 6º ao 9º ano. Ademais, a falta de apoio dos órgãos centrais de educação foi pontuada de forma significativa pelos professores e coordenadores, alegando que a escola sozinha não tem conseguido dar conta das demandas surgidas nos últimos tempos com este público jovem. Morgado (2010), ao refletir sobre o novo arquétipo de escola, ratifica o quão importante e urgente se faz pensar o ambiente escolar e o seu funcionamento com olhos e práticas inovadoras:

> O terceiro momento, que abrange o último quarto do século XX, configura-se como um período em que a escola, em resultado da catadupa e da rapidez das mudanças que ocorreram em diversos setores sociais, se vê rapidamente imersa num conjunto de reformas e desafios que a (re)colocam no centro do debate educacional e a confrontam com a necessidade de se reorganizar, sob pena de, se o não fizer, vir a ser atacada por um surto de obsolescência e a ficar relegada para meras funções de custódia ou, como refere Green (1997), a funcionar como um 'parque de estacionamento' de potenciais desempregados, assumindo-se 'o prolongamento de estudos (no contexto da escola ou da formação profissional) como uma panaceia para conter artificialmente os problemas do desemprego e do sub-emprego que tendem a assumir uma carácter endémice a ser minorados através das políticas de formação'. (MORGADO, 2010, p. 26).

Ao ser indagada sobre a situação das organizações físicas das escolas, a coordenadora D, representante da SMED no segmento do 6º ao 9º ano, argumentou a adaptação a que as escolas precisam se submeter, principalmente nos espaços físicos, porque muitas delas foram municipalizadas a partir de 2003 e os seus

prédios não estão no padrão SMED,[37] fato que contribui para a falta de atendimento adequado aos estudantes:

> Hoje o município tem o padrão SMED, e ela vai construir uma escola e já faz dentro desse padrão, porém as escolas antigas eram casas adaptadas. Todas essas coisas acontecem, acontecendo. Com as escolas do 6º ao 9º é assim também. Elas foram chegando pra gente. Já existiam algumas, pouquíssimas. Não era uma realidade nossa. A gente tá aprendendo no processo, ao trabalhar com os professores do 6º ao 9º ano, nessa dinâmica dessas escolas, que é uma dinâmica totalmente diferente das escolas do 1º ao 5º ano. (COORDENADORA D).

Aufere-se da situação aqui abordada que a educação desse segmento ainda se adapta ao fazer no próprio caminhar, criando-se e recriando-se no seu dia a dia. Fica, portanto, a reflexão que o distanciamento entre o mundo dos jovens e o mundo da escola necessita diminuir, pois a educação deve se aproximar da realidade dos seus sujeitos, oferecendo sentido de pertencimento ao que se vive na escola.

5.2.2 Políticas públicas educacionais com foco na juventude: um fazer contraditório

As ações já iniciadas pelos poderes públicos com foco nas juventudes de Salvador e que dialogam com a educação ficaram marcadas neste estudo pela falta de continuidade. Notadamente, fica clara a ausência de um fio condutor entre as políticas e as práticas vividas nas escolas. O distanciamento entre o que consta nos documentos e o que se expressa no dia a dia das escolas é notório.

Essa percepção se faz presente na fala da professora F quando ela pontua a falta de continuidade do que foi criado pelo poder público para o segmento jovem.

> Agora que a GRE veio com algumas propostas. O que se percebe é que isso ainda está no mundo das ideias, ainda não conseguimos sentar para conversar sobre as necessidades desses jovens. Tenta-se tratar esses jovens como se fossem todos iguais e vivessem a mesma realidade. Falta continuidade nas ações da SMED para com essa juventude. Além do que, há ainda a falta de continuidade de algumas ações que são iniciadas e a própria prefeitura não dá suporte para continuarem. (PROFESSORA F).

[37] O padrão SMED adotado pela Secretaria Municipal de Educação de Salvador cria referências a serem seguidas pelas escolas com fins de uniformizar o atendimento educacional dessa Rede de Ensino.

Argumento parecido é utilizado pelas coordenadoras B e C, que demonstram insatisfação quanto ao formato das políticas públicas educacionais para estes jovens.

> Precisamos de políticas onde os jovens pudessem perceber esse espaço como de diálogo. (COORDENADORA B).

> As ações chegam de forma esporádica. Não há um estudo da realidade do estudante. Houve aprovação ano passado de 05 alunos para o IFBA, 01 para o SESI, 01 para o colégio do Exército. Políticas padronizadas não consideram as particularidades dos estudantes. Existe o projeto Olimpíadas, mas a aplicabilidade é precária, falta continuidade. As necessidades internas dos jovens não são consideradas pelas políticas do órgão central. (COORDENADORA C).

Ao tratar das políticas públicas destinadas aos jovens, os profissionais entrevistados se mostraram, na maioria dos casos, desconhecedores das ações referentes ao que se prescreve nos documentos legais nacionais e municipais sobre o tema.

> Art. 3º: O disposto nesta Lei e as políticas públicas de juventude são regidos pelos seguintes princípios:
> IV - reconhecimento do jovem como sujeito de direitos universais, geracionais e singulares;
> (SALVADOR, 2015c).

A propósito, por exemplo, do que trata o artigo 3º da Lei Municipal 8.908/2015, citado acima, tanto os professores quanto os coordenadores não veem as juventudes contempladas por este reconhecimento. Além das dificuldades já aqui discorridas, há o desconhecimento da participação juvenil na discussão e elaboração dessas políticas, aspecto também citado neste mesmo artigo legal em seu inciso II (SALVADOR, 2015c).

A falta de espaços cedidos aos estudantes encontra-se expressada na fala da professora E, que enfatiza o que existe de iniciativa interna da escola onde trabalha e dispõe o seu conceito sobre as ações advindas dos órgãos públicos centrais de educação:

> Há um desconhecimento da própria SMED sobre esse segmento. Tudo que é proposto é de iniciativa interna, voltado para perspectivas do que conhecemos desses jovens, com esforço próprio, *workshop*, por exemplo. Vejo um desencontro nessas políticas pela Secretaria, que nem defino como políticas. Os projetos que surgem aqui são de iniciativas próprias do professor, que percebe a necessidade dos meninos e pensa estratégias que precisam ser trabalhadas com eles. (PROFESSORA E).

Corroborando a opinião acima está o posicionamento da coordenadora D, que valida a ênfase dada pela SMED a outros segmentos, diferentes do 6º ao 9º ano, mas também enfatiza os esforços para a mudança dessa realidade.

> A Rede ainda está muito voltada para a Educação Infantil e o Fundamental do 1º ao 5º ano. A gente tem feito muito esforço para que o segmento do 6º ao 9º ano também se torne prioridade. A revisão dos marcos de aprendizagem, as escutas dos alunos. Tudo que aconteceu, aconteceu na garra e os professores toparam. (COORDENADORA D).

Ainda argumenta essa coordenadora que a necessidade de mudanças é urgente, pois as políticas públicas precisam caminhar olhando para cada sujeito em suas características particulares, e essa tentativa tem sido notória pelo órgão central de educação, sendo os primeiros passos já dados no sentido de reconsideração das próprias concepções norteadoras da educação dos jovens.

> A maior dificuldade era alcançar o professor, mostrar a esse professor a importância dele e dele olhar com o olho do aluno, fazer a transposição, mudar de lugar. São políticas públicas que não dependem só da gente, tem que ter um querer do outro. Hoje, todas as iniciativas estão voltadas para o processo de alfabetização, que é necessário, mas a gente tá lutando para que esse 6º ao 9º ano seja visto. Parecem poucas escolas, mas é uma outra clientela, uma outra realidade. São perspectivas diferentes, é mudança de paradigma, é uma outra diretriz. Não posso pensar nessas diretrizes como as demais. Exige-se a mudança de concepção também do que é juventude. Precisa-se de uma política direcionada. (COORDENADORA D).

Considerando os aspectos contraditórios aqui citados, vislumbro que o caminho inspirado na dialética mostra a educação dos jovens como um ponto contraditório, desde os espaços onde esta educação acontece até as dificuldades encontradas para a implementação das políticas públicas. Enxergar as contradições é um exercício de compreensão da complexidade das relações educacionais, como bem ensina Gatti (2002):

> [...] a educação processa-se dentro de um sistema de relações sociais e, neste, ela mesma institucionaliza-se em sistemas escolares. Este campo envolve, pois, a interação complexa de todos os fatores implicados na existência humana, desde o nosso corpo até as nossas ideologias, num conjunto único, porém em constante processo simultâneo de consolidação, contradição, mudança. Com tal âmbito de preocupação, os pesquisadores em educação fazem escolhas entre um dos múltiplos caminhos que os aproximam da compreensão desse fenômeno, escolhendo, também, um ângulo de abordagem. (GATTI, 2002, p. 13).

A análise do contraditório enriquece o olhar a respeito de determinado fenômeno e possibilita uma ampliação do que se vê, de maneira dialética e

significativa para uma possível transformação social. Isso se configura também na própria condição de existência das coisas que estão em contínuo processo de vir a ser, de revelar-se dialeticamente. Na educação não seria diferente. O contexto educacional se modifica, contraditoriamente, num movimento constante que a dialética reconhece como essencial para a compreensão da realidade.

5.2.3 Escuta sensível e o olhar voltado às particularidades do sujeito jovem: como acontecem?

Outro ponto contraditório nessa temática é a escuta dos jovens, que pouco ocorre no momento da elaboração das políticas públicas. A representatividade juvenil diante dos órgãos deliberativos da educação precisa ser potencializada, restando, a curto modo, a representação escolar, ainda muito fragmentada, segundo a coleta de informações.

Os estudantes do 6º ao 9º ano, em alguns casos, participam apenas da representatividade do conselho escolar, segmento alunos, estando esta participação limitada ao âmbito da própria UE, fato que desatende a um dos princípios das políticas públicas de juventude que é o da valorização e promoção da participação social e política, de forma direta e por meio de suas apresentações, previsto no artigo 3º, inciso II da Lei municipal 8.908/2015 (SALVADOR, 2015c).

Os jovens carecem de reconhecimento como atores sociais no processo dialógico da educação municipal, o que compromete o devido atendimento das políticas às necessidades juvenis contemporâneas.

> Art. 4º da Lei Municipal 8908/2015: Os agentes públicos ou privados envolvidos com políticas públicas de juventude devem observar as seguintes diretrizes:
> IV - proporcionar atendimento à população, de acordo com as suas especificidades, perante os órgãos públicos e privados prestadores de serviços, visando ao gozo de direitos, simultaneamente, nos campos da saúde, educação, política, economia, social, cultura e ambiente;
> (SALVADOR, 2015c).

As lacunas na formação desses sujeitos necessitam ser pensadas e consideradas.

> Não tenho conhecimento de nenhuma política pública pra gente, apenas o ESCOLAB, através do conselho, que ainda não tá funcionando. Há três anos atrás a Secretaria Municipal de educação veio aqui na escola ouvir um

> pouquinho a gente, mas depois não veio mais. Um projeto como o ESCOLAB deixou os alunos revoltados, porque vieram aqui e disseram pra gente subir de qualquer jeito, não nos ouviram. (JOVEM E).

A fala trazida pela coordenadora B também reforça a importância da escuta dos estudantes e o quanto o professor é exigido em sua prática para tentar suprir as demandas a ele apresentadas cotidianamente no chão da escola.

> Realmente, a situação do ensino dos jovens do Fundamental II nos preocupa. Estamos numa escola onde eles ainda não se veem fazendo parte dessa chamada rede municipal, porque questionam sobre as propagandas em que não aparecem os jovens. Eles só se enxergam na propaganda do Estado e não do Município. Daí eles questionam a prática, essa necessidade de serem vistos, de serem trabalhados enquanto jovens num espaço que deveria ser de se colocar, de cidadania. Isso vai demandar muito do trabalho pessoal do professor, daquele que tem um olhar, uma atenção a essas demandas desse estudante, que está comprometido em desenvolver um trabalho que reflita um resultado de vida. (COORDENADORA B).

Verificamos que os projetos de iniciativa interna das escolas buscam ouvir os estudantes, dar voz aos desejos e ideias dos estudantes como forma de revestir de sentido as ações desenvolvidas na formação escolar. A Feira de Saúde, Arte e Cultura, realizada anualmente por uma das escolas pesquisadas, é um exemplo da prioridade de escuta das demandas juvenis, expressada na fala da coordenadora B: “A FESAC vem com esse intuito de formar um estudante crítico, suas demandas são sondadas, anteriormente, para definirmos os temas. Eles tem a parte artística no projeto, pois escola é vida, é expressão do que eles querem.”

A FESAC, projeto estruturado com a participação ativa dos estudantes, inova o cenário educativo ao possibilitar a expressão da arte, da cultura e do saber em suas várias dimensões através da valorização de um dos momentos que tem mais sentido para este público – o estar junto. As atividades são pensadas no coletivo e postas em prática até o dia das apresentações, num movimento de integração e conhecimento tão importante e rico que gera resultados significativos para a aprendizagem dos estudantes.

Iniciativas como esta coadunam com as recentes perspectivas adotadas pela SMED, segundo a coordenadora D:

> A gente tem um parceiro que é o Inspirare, que fez um trabalho junto com a gente de escuta inspiracional. Os alunos foram ouvidos, diretores foram ouvidos, professores e porteiros foram ouvidos. Pense que a gente tá repensando 2017 a partir dessa escuta que foi feita em 2015. Foram ouvidos dentro de várias perspectivas, desde a escola à família, a figura do professor enquanto professor, a figura do professor enquanto pessoa, a

> escola que ele queria, o que ele desejava pra escola, o que ele tava fazendo. Um projeto inovador, porque nunca foi prática, a gente não ouvia o aluno, a gente planeja de acordo com o que a gente imagina que o aluno precisa aprender do 6º ao 9º ano. A gente não para pra escutar esse aluno, então a partir desse trabalho com a adolescência e dessa escuta a gente parte de uma necessidade do aluno ser escutado e eles diziam assim: 'Eu quero aprender isso e o professor vem e me dá isso.' Então isso não causa desejo no aluno. Ele não vê importância porque um adolescente de 14 anos, muitas vezes, já trabalha pra ajudar a família e a professora quer que ele aprenda determinada coisa, mas no trabalho ele já faz outra coisa. Os adolescentes são muito maduros, maduros demais. (COORDENADORA D).

Tenta-se com isso resgatar a sensibilidade do deixar-se cativar e da abertura do espaço para a escuta, iniciando as possibilidades de incríveis aprendizados para todos envolvidos na relação educativa.

5.3 AUTONOMIA DO PROFESSOR: CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA PRÁTICA

Diante do que foi dialogado no percurso discursivo sobre as políticas de educação e juventude, em especial acerca das práticas pedagógicas, a autonomia do professor foi um dos elementos mais perceptíveis nas entrevistas e observações realizadas. Potencializada por intencionalidade crítica, busca da garantia e discussão de direitos, a autonomia se caracteriza como uma prática formadora dos professores, que se empoderam, se comunicam e interagem com o intuito de propiciar ludicidade, reflexão e pluralidade de concepções no ambiente educativo.

A professora e pesquisadora Moraes (2011), ao abordar a questão da prática pedagógica com os adolescentes em privação de liberdade, esclarece como esse momento pode representar para os jovens sentido e aprendizagens diferentes:

> [...] o saber estético e lúdico deve, de todo modo, ser elemento permanente da construção de uma prática criativa que, inevitavelmente, quando pensada de modo consciente e crítico, contribui para aprendizagens diversas, fazendo o sujeito entrar em contato consigo mesmo e com os demais, num movimento de partilha e de grupo. Este último aspecto favorece, principalmente, uma oposição ao individualismo, característica que emerge cada vez mais nas vivências contemporâneas. Nesse sentido, falar em prática pedagógica é também falar em mediação e construção de um fazer pedagógico crítico, reflexivo, sociopolítico, mas, ao mesmo tempo, lúdico, estético. E ao tratar desta mediação é necessário trabalhar a ideia das pluralidades e das construções das identidades que inevitavelmente estão presentes numa ação de mediação e de práticas pedagógicas. (MORAES, 2011, p. 35-36).

O pensar consciente do fazer do professor, expressado nas falas a seguir do professor A e da coordenadora A, faz a diferença na rotina pedagógica dos jovens,

pois simboliza o olhar às singularidades que se transformam numa abordagem mais próxima das demandas dos estudantes.

> Um fazer diferenciado parte de cada professor porque não estamos limitados à estrutura física e a todas as condições gerais das necessidades, de falta de materiais, por exemplo, para que possa tornar real esse processo artístico. (PROFESSOR A).

As práticas, em alguns momentos solitárias, em razão da ausência de apoio dos órgãos centrais municipais de educação, conferem aos professores a possibilidade de pensarem ações pedagógicas que se aproximam dos desejos da cultura juvenil presente no segmento do 6º ao 9º ano. A autonomia relativa percebida neste estudo foi dos nexos, que merece destaque por carecer de fortalecimento no âmbito das políticas públicas. As políticas públicas de educação e juventudes de Salvador ainda não designam a atenção necessária às práticas pedagógicas com esses jovens. A carência de ações inovadoras, locais e voltadas para as particularidades do segmento juvenil, fragiliza a ambiência educativa das escolas. Daí o motivo de compreendermos a autonomia docente dos professores, diante de todas as *nuances* de estratégias incipientes das políticas municipais, como um nexo merecedor de destaque e discussão.

A fala do professor A, que leciona Artes, demonstra mais um pouco da citada autonomia relativa que aqui cuidamos de tratar. Ele não se descuida de proporcionar uma prática artística que valorize o interesse do aluno e vá além do que se apresenta como condições de trabalho. De forma semelhante, a coordenadora A busca articular o trabalho educativo em sua UE, partindo de ações que estimulem a participação juvenil, a criatividade e a integração. Situações que fazem a diferença na educação desse público, elemento destacado por Moraes (2011) como lúdico, estético e necessário na exigência de novas docências.

> Aqui também tem uma ação muito legal, que é a gincana estudantil, que acontece todo ano, no mês de setembro. Divido a escola em dois grandes grupos: matutino e vespertino. A gente dá vinte tarefas e usa a área externa ao lado do teatro do bairro, pois o espaço da escola não comporta. É feito um edital de gincana, sabem quem é o professor monitor. Um mês depois eles respondem ao edital, sabendo o que podem e o que não podem fazer, as vestimentas e as tarefas da gincana. Todo ano essa gincana tem um tema. O ano passado foi juventude, esse ano será literatura de cordel. Mexe com a escola toda. É um mês de muito trabalho, mas também é um mês de muita alegria porque eles ficam muito motivados, porque envolve a família também. (COORDENADORA A).

O fazer autônomo e integrado da equipe de professores também é ratificado na fala das professoras B e E, e oportunizado através do interesse docente em práticas inovadoras, fato que constrói a valorização da identidade e reflexão, caracterizando-se também como condição formadora para todos os sujeitos envolvidos no processo.

> Geralmente, há a integração dos professores para levar a práticas inovadoras e coisas diferenciadas, porém o apoio que vem dos órgãos públicos é muito pouco, parte mais das experiências de cada professor. (PROFESSORA B).

> A prática com esses jovens acontece buscando partir da realidade dos alunos, incentivando a reflexão sobre o papel deles, pensar sobre eles e a sua relação com a família, sobre a sua identidade. (PROFESSORA E).

A coordenadora D, mesmo não atuando em unidade escolar, mas representando o órgão central de educação, também acredita no potencial autoformativo de cada docente e o quanto o fortalecimento da práxis pedagógica pode contar positivamente para o sucesso da aprendizagem escolar:

> A escola ainda é referência. Nada cai do céu. Mas, infelizmente, a escola não caminha junto com o avanço. A sensação que tenho é que a escola tá lá atrás. Ela até tenta, a gente tenta, não só a Secretaria, mas os professores. É uma luta desleal, desigual, grotesca. A gente tenta, mas é difícil a gente alcançar todos esses avanços. Mas dentro da sala de aula há como fazer. É possível trazer esse jovem para a valorização da vida. Mas para isso a escola precisa pensar diferente, ver com os olhos dos alunos. (COORDENADORA D).

Em contrapartida a essas iniciativas de autonomia e autoformação docente, surgiu como fruto das entrevistas a fala de que a formação de alguns professores influencia o trabalho educativo com os jovens do 6º ao 9º ano. Argumenta a coordenadora C que o pouco conhecimento acerca da pedagogia de projetos, por exemplo, é um dos aspectos que dificulta o andamento pedagógico dentro de uma inter-relação mais adequada ao pedagógico. “Os professores especialistas sentem dificuldades em trabalhar com a pedagogia de projetos, na maioria das vezes nem sabem o que é isso”. (COORDENADORA C).

Alega essa mesma coordenadora que a formação inicial dos docentes não aborda tais questões, sendo mais comum operacionalizar o fazer pedagógico de maneira separada, por áreas de conhecimento. No entanto, os mesmos profissionais, segundo as coordenadoras ouvidas, na maioria das vezes, estão abertos a repensarem suas práticas e agregarem novas experiências através de

ações coletivas e dialógicas com as demais áreas de conhecimento, reconfigurando, assim, as suas propostas educativas. Daí a prática como formação na mediação.

> A gente está vivendo uma outra realidade. Há um afastamento muito grande do tempo de formação acadêmica desse professor. Muitos têm 02 anos na rede, mas 20 anos de formados. Vejo esses professores interessados numa formação continuada, quando oferecida em serviço, não com o propósito de uma busca. Costumo ouvir relatos de aprendizagem desses professores não com o seu aprendizado acadêmico, mas com a sua prática: 'Eu fiz assim em determinado município, eu fiz assim em outra instancia e agora eu tenho percebido diferente.' 'Eu hoje preciso mexer em alguma coisa em mim.' Essa formação profissional também tem muito a ver com a formação pessoal, religiosa. (COORDENADORA A).

Preocupados também com a questão da formação do professor, pesquisamos, de forma sucinta, pois não estava no bojo dos objetivos deste trabalho investigar a fundo esse percurso formativo, como a SMED está buscando lidar com as demandas do docente que leciona para o estudante jovem. Fato contraditório que ocorreu na coleta de informações foram as divergências nas falas quanto à divulgação dos cursos de formação continuada para esses professores. A maioria dos docentes entrevistados desconhece cursos recentes ofertados pela SMED em sua área de atuação. A fala da coordenadora D demonstra que a oferta está acontecendo gradativamente, porém já tem alcançado os professores e gerado discussões fundamentais para a melhoria do trabalho docente em sala de aula.

> No começo, os professores estavam resistentes, mas a resistência era do tipo: 'Ninguém nunca me olhou e agora tá chegando?' Mas hoje eles já têm um outro discurso. Isso para os professores também é algo novo quanto à formação. Os professores do 6º ao 9º ano têm formação em parceria. Para os professores de Artes, uma formação chamada Arte no Currículo, em parceria com a FAPEX/UFBA, e aí a gente conseguiu ampliar essa parceria para Português e Matemática, dentro dos institutos da UFBA, mas na perspectiva da Arte. Os professores de Artes estavam gostando muito desse trabalho. Então a gente fez dentro dessa perspectiva da Arte também para Língua Portuguesa e Matemática, mas não pensando numa nova formação inicial, porque, assim, o que a gente via de queixa do professor: 'Vocês fazem formação, a gente vai lá pra UFBA e é tudo o que já vi.' Não é melhorar a formação inicial, mas discutir novas possibilidades de trazer o que vocês já têm. Em Língua Portuguesa mesmo, as discussões são maravilhosas. Ela traz questões ligadas à adolescência, ao próprio corpo, à ideia do querer do outro, de estar respeitando isso, respeitar a variedade linguística desse aluno, conhecer a comunidade de onde esse aluno é... pois a escola está dentro do bairro. (COORDENADORA D).

Percebe-se, assim, que a autonomia docente também pode ser um elemento integrante das propostas formativas da SMED, e que aliado ao apoio das iniciativas

contidas nas políticas públicas, podem representar um fazer diferenciado e que cause envolvimento do jovem com o anseio de estudar.

Entretanto, vimos como recorrente nas expressões dos professores e coordenadores o quanto órgãos superiores da educação tentam controlar a autonomia através do monitoramento burocrático, das exigências de atendimento numérico e documental do que se faz em sala de aula. Entretanto, “trabalhar sem autonomia não faz parte da minha concepção” (PROFESSORA D); o pensamento crítico e o empoderamento que se destina aos jovens na escola muda o rumo da história. A intencionalidade pedagógica de cada professor comprometido com uma educação do “encontro” com esses jovens revela uma roupagem criativa e significativa para esses sujeitos.

A colagem de imagens a seguir é, para além da fotografia, reveladora de vivências de sentido para os estudantes, pois representa ações de iniciativa do próprio grupo docente a partir dos desejos expressos pelas juventudes. A aprendizagem para a vida se exemplifica e anuncia novas oportunidades de conhecimentos, pautadas na mediação entre o que está posto e o que pode vir a existir.

Fotografia 4 – Vivências das práticas pedagógicas com os jovens

Fonte: Acervo dos registros de campo da autora desta dissertação.

Com isso, a mediação, característica intrínseca ao movimento dialético de pensar a sociedade, aparece nesta pesquisa revelada através da prática pedagógica, que apesar dos limites encontrados, supera o que está escrito, dando vida ao dia a dia educativo dos jovens. Aliado a este movimento encontram-se as realizações diárias de cada docente e instituição de ensino, que pouco contam com políticas públicas, mas continuam a trilhar os caminhos de práticas voltadas para o desenvolvimento dos saberes necessários à educação dos jovens.

Conseguimos, então, chegar à síntese da nossa questão norteadora através do que observamos e aqui citamos, e também deixamos de citar, sobre como os docentes conseguem, através das suas práticas cotidianas, dar sentido ao espaço escolar para as juventudes. Notório, portanto, que muito ainda falta. Como próprio do movimento dialético, gera-se aqui novas discussões sobre esse fazer e as ausências de políticas efetivas destinadas a este segmento. Assim como a contradição faz avançar um determinado diálogo sobre a realidade, a mediação proporciona também a existência de um novo ciclo que não se esgota em si mesmo, possibilitando novas reflexões e movimentos de tese-antítese-síntese para a geração do conhecimento.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

> MÃOS DADAS
> (Carlos Drummond de Andrade)
> Não serei o poeta de um mundo caduco.
> Também não cantarei o mundo futuro.
> Estou preso à vida e olho meus companheiros
> Estão taciturnos mas nutrem grandes esperanças.
> Entre eles, considero a enorme realidade.
> O presente é tão grande, não nos afastemos.
> Não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas.
> Não serei o cantor de uma mulher, de uma história.
> Não direi os suspiros ao anoitecer, a paisagem vista na janela.
> Não distribuirei entorpecentes ou cartas de suicida.
> Não fugirei para ilhas nem serei raptado por serafins.
> O tempo é a minha matéria, o tempo presente, os homens presentes,
> A vida presente. (LETRAS, 2003g).

Estudar as políticas de educação e juventudes se revelou um percurso cheio de sentidos acerca da formação deste público, dos professores que com eles se relacionam e também para meu próprio pensar formativo, humano e social. Constituiu-se como um processo anunciador, pois a cada leitura, observação, entrevista e transposição para a escrita, vi revelando-se, num movimento dialético, as contradições e as mediações que constituem as políticas públicas e as práticas pedagógicas desenvolvidas com as juventudes.

Hoje, portanto, sei o que conheci, mas que muito ainda falta. Sinto-me mais forte, mais feliz, quem sabe? Quero caminhar de mãos dadas, olhando e não me afastando do tempo presente, mas permanecendo a cantar histórias, como na poesia de Drummond. Nas histórias que prossigo a cantar, os pontos não se mostram conclusivos, mas anunciadores de muitas outras canções de um mundo que fala de educação, humanidade e alteridade.

O estudo em tela, que partiu de inquietações muito próprias da minha trajetória pessoal e profissional com os jovens, trilhou um caminho prazeroso que se fez e refez na tentativa de estar, o mais próximo possível, dos seus objetivos norteadores e se mostrar como uma nova possibilidade de reflexão sobre as *nuances* que permeiam as políticas públicas de educação da cidade de Salvador.

A concepção sociológica de juventudes abordada por Pais (2003) entrecruzou o olhar atento sobre as políticas públicas, estas fundamentadas na ética como condição humana defendida por Souza (2004) e na educação na emancipação

trazida por Freire (1999), e se mantiveram entrelaçadas no ciclo compreensivo do que estava sendo investigado.

A análise da tríade dos documentos federais, municipais e acadêmicos que versam sobre as juventudes e seu contexto educacional entre os anos de 2005 e 2015 tornaram-se pilares fundamentais para que a pesquisa tivesse fôlego de continuidade e elucidasse o que ainda necessitava ser pesquisado nas trilhas metodológicas posteriores. Esses documentos expressaram as concepções de juventudes neles presentes, a adequação municipal às principais questões voltadas para a garantia dos direitos dos jovens no ambiente escolar e também revelaram a necessidade da identidade dos jovens soteropolitanos estar contemplada na elaboração das políticas públicas. Como a maioria dos documentos sobre a temática são aceitações das preocupações federais, as peculiaridades dos jovens de Salvador precisam ser mais evidenciadas. As suas condições de pertencentes à maior capital negra do Brasil, de fazerem parte, também, de comunidades populares, com aspectos sócio-políticos e culturais locais e próprios, merecem destaque no momento da efetivação das políticas públicas.

A homogeneidade, característica das políticas públicas trazida por Bonetti (2006), ainda se concentra na política pública de juventude de Salvador quando generaliza o que poderia ser tratado como particularidade, a exemplo das demandas do jovem negro, oriundo de camadas populares, características fortes desta cidade e ratificada nos perfis levantados pelo Relatório da UNFPA (FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012).

Além da visão de uma educação de qualidade, integrada às comunidades locais, elemento dos direcionamentos pedagógicos da Rede Municipal de Salvador, a democratização de oportunidades, a afirmação da condição de exercício interétnico e as vivências da alfabetização por competências tecnológicas, paradigmas constantes como parâmetros pedagógicos municipais, podem estar casados com uma prática condizente para a educação das juventudes contemporâneas. As possibilidades de construção e reconstrução das aprendizagens juvenis, enfatizando os jovens como sujeitos de direitos na ambiência escolar, podem ganhar vida para além do que está descrito nas intenções governamentais. Isso implica uma revisão da práxis, o que se mostra necessário para a continuidade das perspectivas de autonomia do sujeito no seu trilhar educacional.

O eixo interacional (ABRANTES, 2003) também urge de consideração pelas políticas públicas, pois representa a possibilidade de compreender a aproximação que os jovens têm com a escola e como este ambiente de aprendizagem pode ser, para eles, significativo em suas experiências. Este estudo também averiguou que o espaço escolar tem para estes estudantes significados muito importantes, em especial porque representa um ambiente de interação e convivências múltiplas. Desse modo, as aprendizagens que são conferidas ao jovem são as marcas que a educação precisa assegurar (MARQUES, 2000), elas representam o sentido próprio do contexto educativo.

Ficou constatado, após as análises realizadas, que a educação das juventudes precisa ultrapassar as barreiras do conteúdo simplório, pragmático e condicionado às perspectivas capitalistas de formação profissional, características da sociedade pautada nas tendências mercadológicas, abrindo espaço para a criticidade, o diálogo, o desenvolvimento da autonomia, o lazer, dentre outras práticas, indispensáveis à garantia dos direitos juvenis na ambiência escolar.

A preocupação com o ingresso do jovem no processo de escolarização e nele permanecer atribuindo sentidos ao que é aprendido deve ser o foco do trabalho educativo com este segmento. Além disso, as inovações rápidas de concepções variadas e diversificadas de culturas e oportunidades tecnológicas oferecidas na contemporaneidade precisam tornar-se um aspecto prioritário no momento da elaboração das políticas publicas de educação para a vida.

O ensinar para a vida implica emergir sentido das práticas. Isso foi percebido na imersão do cotidiano dos ambientes A, B e C pesquisados. Essas escolas se constituem de práxis limitadas aos desafios encontrados e discutidos neste estudo, mas conseguem possibilitar vivências, em alguns momentos até experiências, que geram conhecimentos atrelados a significados importantes para a vida dos jovens.

Ao discutir os conteúdos das entrevistas, com base na análise de conteúdo (BARDIN, 2009) e na hermenêutica interpretativa (STEIN, 1996), passeamos na compreensão da prática pedagógica buscando alcançar um dos objetivos específicos da pesquisa, o de compreender as características, entraves e perspectivas existentes na educação das juventudes de Salvador, enquanto possibilidade formadora e garantidora dos jovens como sujeitos de direitos. As vozes dos sujeitos anunciaram as principais dificuldades existentes no ambiente de aprendizagem formal dos jovens, mostrando muito além do que o espaço físico

apresenta, pois possibilitou dialogar sobre as contradições intrínsecas ao contexto educativo e questionar as necessidades de transformações.

As vozes de estudantes, professores e coordenadores das escolas A, B e C, e de atuação na SMED, seguiram um fluxo de compreensão da educação que se mostrou retroalimentado, diariamente, nos esforços individuais que se transformam em coletivos no chão de cada escola pesquisada. O reflexo dessa sintonia profissional é uma reconfiguração da prática pedagógica para construir ambiência de aprendizagens vivas e significativas, dentro das possibilidades existentes.

As observações e a aplicação das entrevistas também possibilitaram verificar que a formação inicial dos professores, que são especialistas em alguma área do conhecimento, deixa de abordar aspectos importantes da prática pedagógica como a pedagogia de projetos e a construção coletiva de abordagens mediadoras da aprendizagem. Nesse caminhar, surge a intencionalidade de cada professor em querer mudar a sua postura como instrumento mediador, sendo a reflexão da sua prática um elemento norteador e impulsionador de novas docências.

Fica a reflexão de que a formação docente pautada na autonomia representa olhares sensíveis para o segmento juvenil, alimentada por um vínculo relação-aluno que se constrói, cotidianamente, e que precisa ser revivido no dia a dia da práxis pedagógica. Aufere-se, ainda, desta percepção que a profissão docente continua a caminhar solitária, pois enquanto deveria estar amparada por políticas públicas, encontra-se desamparada no percurso profissional.

Constatou-se, neste trabalho, que as influências das características políticas dos atuais governos federal e municipal representam traços fortes do que temos hoje implementado de políticas públicas educacionais para as juventudes. Ou, por que não dizer, do que ainda não temos, pois os últimos meses revelaram-se arbitrários e usurpadores de direitos através das práticas elitistas e autoritárias dos poderes públicos vigentes.

Percorrendo a dinâmica da dialética, fica o reconhecimento de que as políticas públicas podem contribuir de forma mais significativa para fomentar práticas pedagógicas inovadoras que desenvolvam o recomendado no artigo 2º do Estatuto da Juventude, o reconhecimento dos jovens como sujeitos de direitos gerando possibilidades emancipatórias através também da educação.

As intenções públicas com esse segmento ainda carecem de maior entrelaçamento com as diretrizes educacionais que chegam até as linhas de frente

das práticas pedagógicas com os estudantes do 6º ao 9º ano. Os nexos que as interligam precisam ser fortalecidos durante a elaboração e implementação das políticas. Eixos como: a maior participação dos estudantes jovens, através de representatividades legítimas; ênfase em estratégias que considerem os estudantes dentro das suas particularidades socioeconômicas e culturais; fortalecimento das discussões e práticas acerca da formação continuada dos professores que lecionam neste segmento; e ações que discutam a superação dos desafios estruturais, em especial dos espaços físicos escolares, são urgentes no cenário municipal dessa capital.

Essas são, portanto, reflexões e ponderações que não se encerram em si mesmas, mas que, como o próprio campo dialético oportuniza, oferecem condições de geração de novas sínteses educacionais sobre a formação educacional juvenil. Seguindo o fluxo musical “Tocando em Frente”, de Almir Sater, epígrafe deste texto, que não falte sorriso, paz, amor, chuvas para fazerem florir de alegria os caminhos e as ações educativas das juventudes e as produções acadêmicas de quem se propõe a estudar e contribuir para uma reflexão acerca do público jovem brasileiro.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. W. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M (Org.). **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania/Editora Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 37-72.

ABRANTES, P. **Os sentidos da escola**: identidades juvenis e dinâmicas. Oeiras: Celta, 2003.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70/LDA, 2009.

BAUMAN, Zygmunt. **Ética pós-moderna**. Tradução João Rezende Costa. São Paulo: Condição Ética, 1997.

BOBBIO, Noberto. **A era dos direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BONETI, Lindomar Wessler. **Políticas públicas por dentro**. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2006.

BOURDIEU, Pierre. **A juventude é apenas uma palavra.** Questões de Sociologia. São Paulo: Marco Zero, 1983.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. Presidência da República. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brfasília, DF, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 10 dez. 2015.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacion**al. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Belo Horizonte: Modelo,1997.

_____. Presidência da República. **Lei nº 10.639**, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 20 dez. 2015.

_____. Presidência da República. **Lei nº 11.129**, de 30 de junho de 2005. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis nºs 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11129.htm>. Acesso em: 18 dez. 2015.

_____. **Portaria Interministerial nº 17,** de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2442-lei10172-educacaointegral&category_slug=janeiro-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 dez. 2015.

_____. Presidência da República. **Emenda Constitucional nº 65**, de 13 de julho de 2010. Altera a denominação do Capítulo VII do Título VIII da Constituição Federal e modifica o seu art. 227, para cuidar dos interesses da juventude. Brasília, DF, 2010a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc65.htm>. Acesso em: 10 dez. 2015.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 7.083**, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília, DF, 2010b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm>. Acesso em: 10 dez. 2015.

_____. Senado Federal. Lei nº 12.852, de 05 de agosto de 2013. **Estatuto da Juventude**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Brasília, DF, 2013.

CALAZANS, Marcia Esteves de. Homicídios de jovens negros em Salvador e as novas tessituras da cidade. **Revista de Derecho Penal e y Criminología**, ano V, n. 07, p. 87-101, ago. 2015.

CARRANO, P. C. R. Juventudes: as identidades são múltiplas. **Revista Movimento**, n.1, maio 2000.

_____. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

CASTRO, J. A. de; AQUINO, L. M. C. de, ANDRADE, C. C de. **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília, DF: IPEA, 2009.

CERQUEIRA, Daniel. Et al. **Atlas da Violência 2016**. Nota técnica nº 17. 2016. Brasília, DF: IPEA/Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/160322_nt_17_atlas_da_violencia_2016_finalizado.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2016.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. **Revista Brasileira de Educação**, Abr 2006, v. 11, n. 31, p. 7-18, abr. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ rbedu/v11n31/a02v11n31.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2015.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1994.

CHAVES, Marta; SETOGUTI, Ruth Izum; VOLSI, Maria Eunice França (Org.). **A função social da escola**: das políticas públicas às práticas pedagógicas. Maringá, PR: Eduem, 2011.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da**. Por uma pedagogia da presença**. 1991. Disponível em: <http://www.dersv.com/POR%20UMA%20PEDAGOGIA%20DA%20PRESENCA.pdf >. Acesso em: 09 jun. 2015.

_____. O estatuto da criança e do adolescente e a política de atenção à infância e à juventude. In: MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA E ASSISTÊNCIA SOCIAL. **Ciclos de Seminários**: discutindo a assistência social no Brasil. Brasília, DF, 1995.

D'ÁVILA, Cristina; VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Profissão docente**: novos sentidos, novas perspectivas. Campinas, SP: Papirus, 2008.

DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 maio 2015.

DAYRELL, J.; GOMES, L. N.; LEÃO, G. Escola e participação juvenil: é possível esse diálogo? **Educar em Revista**, Curitiba, n. 38, p. 237-252, set./dez. 2010.

DENZIM, Norman; LINCOLN, Yvonna. Introdução: a indisciplina e a prática de pesquisa qualitativa. In: LINCOLN, Yvonna. **O planejamento da pesquisa qualitativa:** teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-45.

ESCOLA DA GENTE. **O que é o Conjuve**. Disponível em: <http://www.escoladegente.org.br>. Acesso em: 18 dez. 2015.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação.** Fundamentos e tradições. Tradução Miguel Cabrera. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FAZENDA, Ivani. **Metodologia da pesquisa educacional**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009. (Coleção Pesquisa Qualitativa).

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: EDUECE, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Resumo dos cursos do Collège de France.** Tradução Andrea Daher. Rio de Janeiro: Zahar,1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo; SHOR. Ira. **Medo e ousadia** – o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FORNARI, Liege Maria Stija. **Uma maneira singular de estar no mundo** – Ser professor. 2009. 325f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA), Salvador, 2009.

FORNARI, Liege Maria Stija; ANJOS, Marineuza Matos dos. O cuidado heideggeriano e a possibilidade de uma dimensão inventiva na formação docente. **Revista Conhecimento e Diversidade**, Niterói, n. 10, p. 38-50, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/viewFile/1537/1111>. Acesso em: 04 jan. 2016.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – UNFPA. **Relatório Final Juventude e Políticas Públicas em Salvador**. 2012. Disponível em: <http://www.unfpa.org.br/novo/index.php/biblioteca/publicacoes/populacao/897-relatorio-final-juventude-e-politicas-publicas-em-salvador-bahia>. Acesso em: 02 fev. 2015.

GATTI, Bernadete Angelina. **A constituição da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília, DF: Plano, 2002.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GROPPO, Luis Antonio. Sentidos de juventude na sociologia e nas políticas públicas do Brasil contemporâneo. **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, v. 20, n. 1, p. 383-402, jan./jun. 2016.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Amostra de domicílios – Síntese de indicadores. 2. ed. Rio de Jneiro, 2015. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv94414.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2015.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. **Políticas sociais**: acompanhamento e análise. Brasília, DF: 2014. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4242/1/bps_n22_educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2015.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

LEIRO, Augusto César Rios. **Educação e mídia esportiva**: representações sociais das juventudes. 2004. 293f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

_____. **Educação e juventudes**: desafio temático contemporâneo. Natal: EDUFRN, 2015.

LEIRO, Augusto Cesar Rios; SOUZA, Elizeu Clementino de. **Educação básica e trabalho docente**: políticas e prática de formação. 2. ed. Salvador: Edufba, 2012.

LETRAS. **Tempos modernos**. Letra e música de Lulu Santos. Belo Horizonte, 2003a. Disponível em: <https://www.letras.com/lulu-santos/47144/>. Acesso em: 16 dez. 2015.

_____. **Comida**. Letra e música de Arnaldo Antunes, Marcelo Fromer e Sérgio Britto dos Titãs. Belo Horizonte, 2003b. Disponível em: <http://letras.mus.br/titas/91453/>. Acesso em: 22 maio 2015.

_____. **Caminhos do coração**. Letra e música de Gonzaguinha. Belo Horizonte, 2003c. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/gonzaguinha/280648/>. Acesso em: 22 maio 2015.

_____. **E vamos à luta**. Letra e música de Gonzaguinha. Belo Horizonte, 2003d. Disponível em: <https://letras.mus.br/gonzaguinha/259335/>. Acesso em: 10 dez. 2015.

_____. **O que é, o que é?** Letra e música de Gonzaguinha. Belo Horizonte, 2003e. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/gonzaguinha/463845/>. Acesso em: 25 dez. 2015.

_____. **Tocando em frente**. Letra e música de Almir Sater e Renato Teixeira. Belo Horizonte, 2003f. Disponível em: <http://www.letras.com.br/almir-sater/tocando-em-frente>. Acesso em: 12 abr. 2016.

_____. **Mãos dadas**. Poema de Carlos Drummond de Andrade. Belo Horizonte, 2003g. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/carlos-drummond-de-andrade/460648/>. Acesso em: 20 out. 2016.

LIMA JÚNIOR, Arnaud Soares de; HETKOWSKI, Tânia Maria (Org.). **Educação e contemporaneidade**: desafios para a pesquisa e a pós-graduação. Rio de Janeiro: Quartet, 2006.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Roberto Sidnei**. Currículo**: campo, conceito e pesquisa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MARQUES. Mario Osório. A educação no limiar do terceiro milenio, exigente de outro paradigma. **Revista Contexto & Educação**, Ijuí, RS, ano 15, n. 59, p. 113-128, 2000.

MARX, Karl; ENGELS, Frederich. **Manifesto do Partido Comunista**. In: Obras Escolhidas, vol.1. São Paulo: Alfa-Ômega, 1973.

MELUCCI, Alberto. Juventudes, tempo e movimentos. Tradução Angela Teixeira Peralva. **Revista Young**, Estocolmo, v. 4, n. 2, p. 3-14, 1996.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO PARANÁ. **Criança**. Disponível em: <http://www.criança.mppr.mp/.br>. Acesso em: 05 set. 2016.

MORAES, Cândida. **Por uma pedagogia social**: práticas pedagógicas em escolas para jovens em privação de liberdade. Salvador: Editora da UNEB, 2011.

MORGADO, José Carlos. Para um outro arquétipo de escola: a necessidade de mudar as políticas e as práticas curriculares. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 2, p.15-42, ago. 2010.

MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. In: MOREIRA, Antonio Flávio. **Indagações sobre o currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2008. p. 17-46.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro.** Tradução Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

NÓVOA, Antonio. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. São Paulo: LDB, 2007.

PAIS, José Machado. **Culturas juvenis**. 2. ed. Lisboa: INCM, 2003.

_____. A juventude como fase de vida: dos ritos de passagem aos ritos de impasse. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 371-381, 2009.

REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 37., 2015, Florianópolis. **Caderno de resumos**, Florianópolis, 2015.

SALVADOR. Prefeitura Municipal de Salvador. **Lei nº 6.885**, de 12 de agosto de 2005. Institui 12 de agosto como o dia municipal da juventude. Salvador, 2005a.

Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/ba/s/salvador/lei-ordinaria/2005/689/6885/lei-ordinaria-n-6885-2005-institui-a-data-de-12-de-agosto-como-o-dia-municipal-da-juventude?q=6885>. Acesso em: 15 dez. 2015.

_____**.** Prefeitura Municipal de Salvador. **Decreto nº 16.215**, de 07 de dezembro de 2005. Convoca a I Conferência Municipal de Políticas Públicas para a Juventude e dá outras providências. Salvador, 2005b. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/ba/s/salvador/decreto/2005/1622/16215/decreto-n-16215-2005-convoca-a-i-conferencia-municipal-de-politicas-publicas-para-a-juventude-e-da-outras-providencias?q=16.215>. Acesso em: 15 dez. 2015.

_____**.** Prefeitura Municipal de Salvador. **Decreto nº 15.498**, de 01 de fevereiro de 2005. Regulamenta os dispositivos da Lei nº 6.651/2005, que trata sobre medidas de combate às atividades que façam apologia, incentivo, prática ou intermediação de prostituição infanto-juvenil e dá outras providências. Salvador, 2005c. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/ba/s/salvador/decreto/2005/1550/15498/decreto-n-15498-2005-regulamenta-os-dispositivos-da-lei-n-6651-2005-que-trata-sobre-medidas-de-combate-as-atividades-que-facam-apologia-incentivo-pratica-ou-intermediacao-de-prostituicao-infanto-juvenil-e-da-outras-providencias?q=15.498>. Acesso em: 15 dez. 2015.

_____**.** Prefeitura Municipal de Salvador. **Decreto nº 18.018**, de 30 de novembro de 2007. Convoca a 2ª Conferência Municipal de Juventude de Salvador e dá outras providências. Salvador, 2007. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/ba/s/salvador/decreto/2007/1802/18018/decreto-n-18018-2007-convoca-a-2a-conferencia-municipal-de-juventude-de-salvador-e-da-outras-providencias?q=18.018>. Acesso em: 15 dez. 2015.

_____**.** Prefeitura Municipal de Salvador. Lei nº 7.791, de 26 de janeiro de 2010. Institui o Plano Municipal de Educação - PME no município de Salvador e dá outras providências. Salvador, 2010a. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/ba/s/salvador/lei-ordinaria/2010/780/7791/lei-ordinaria-n-7791-2010-institui-o-plano-municipal-de-educacao-pme-no-municipio-de-salvador-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 24 set. 2015.

_____**.** Prefeitura Municipal de Salvador. **Decreto nº 21.216**, de 05 de outubro de 2010. Dispõe sobre a instituição do programa de educação integral – Mais Educação, que visa fomentar a educação integral e integrada de crianças, adolescentes e jovens da rede municipal de ensino. Salvador, 2010b. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/ba/s/salvador/decreto/2010/2122/21216/decreto-n-21216-2010-dispoe-sobre-a-instituicao-do-programa-de-educacao-integral-mais-educacao-que-visa-fomentar-a-educacao-integral-e-integrada-de-criancas-adolescentes-e-jovens-da-rede-municipal-de-ensino?q=21.216>. Acesso em: 15 dez. 2015.

_____. Prefeitura Municipal de Salvador. **Decreto nº 26.011,** de 07 de maio de 2015. Cria a comissão para reelaboração do Plano Municipal de Educação de Salvador, e dá outras providências. Salvador, 2015a. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/ba/s/salvador/decreto/2015/2602/26011/decreto-n-

26011-2015-cria-a-comissao-para-reelaboracao-do-plano-municipal-de-educacao-de-salvador-e-da-outras-providencias?q=26.011>. Acesso em: 10 jan. 2016.

_____**.** Prefeitura Municipal de Salvador. **Decreto nº 26.188**, de 30 de junho de 2015. Convoca a III Conferência Municipal de Políticas Públicas da Juventude de Salvador e dá outras providências. Salvador, 2015b. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/ba/s/salvador/decreto/2015/2619/26188/decreto-n-26188-2015-convoca-a-iii-conferencia-municipal-de-politicas-publicas-da-juventude-de-salvador-e-da-outras-providencias?q=26.188>. Acesso em: 10 jan. 2016.

_____**.** Prefeitura Municipal de Salvador. **Lei nº 8.908/**2015. Estabelece direitos, princípios e diretrizes das políticas públicas em defesa da juventude, no município do Salvador. Salvador, 2015c. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/ba/s/salvador/lei-ordinaria/2015/891/8908/lei-ordinaria-n-8908-2015-estabelece-direitos-principios-e-diretrizes-das-politicas-publicas-em-defesa-da-juventude-no-municipio-do-salvador?q=8.908>. Acesso em: 10 jan. 2016.

_____**.** Prefeitura Municipal de Salvador. **Lei nº 8.954/**2015. Cria o Conselho Municipal da Juventude de Salvador – Comjuv e dá outras providências. Salvador, 2015d. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/ba/s/salvador/lei-ordinaria/2015/896/8954/lei-ordinaria-n-8954-2015-cria-o-conselho-municipal-da-juventude-de-salvador-comjuv-e-da-outras-providencias?q=8.954>. Acesso em: 10 jan. 2016.

SALVADOR. Câmara dos Vereadores. **Lei Orgânica do Município de Salvador**. Salvador, 2016a. Disponível em: <http://www.cms.ba.gov.br/updiv/lom/index.html>. Acesso em: 10 dez. 2016.

SALVADOR. Secretaria Municipal de Educação. **Estrutura Organizacional**. Salvador, 2016b. Disponível em: <http://educacao.salvador.ba.gov.br/institucional/estrutura-organizacional/>. Acesso em: 15 mar. 2016.

SANTOS FILHO, José Camilo; GAMBOA, Silvio Sánchez. (Org.). **Pesquisa educacional**: quantidade-qualidade. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, Vanessa Ribeiro dos; LEIRO, Augusto Cesar Rios. O lugar da pedagogia social na formação e práxis de educadores: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Jovens e Adultos,** v. 3, n. 6, p. 59-81, 2015.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Pedagógicas**. Disponível em: <http://educacao.salvador.ba.gov.br/institucional/diretrizes-pedagogicas/>. Acesso em: 15 dez. 2016.

SECRETARIA NACIONAL DA JUVENTUDE. **Política Nacional de Juventude**. Brasília, DF, 2015. Disponível em:

<http://secretariageral.gov.br/atuacao/juventude/politica-nacional>. Acesso em: 15 dez. 2015.

SOUZA. Ricardo Timm de. **A Ética como fundamento.** Porto Alegre: Nova Harmonia, 2004.

SPOSITO, Marilia Pontes. **O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira:** educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006). v. 01. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009.

_____. Estudos sobre juventude em educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 5, p. 37-52, maio/ago. 1997.

STECANELA, Nilda. **Juventude urbana, culturas e EJA**. Caxias do Sul, RS: Educs, 2013.

STEIN, Ernildo. **Aproximações sobre hermenêutica**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

TRIVINOS, Augusto Silva. **A dialética materialista e a prática social**. Porto Alegre: Movimento, 2006.

VASQUEZ, Adolfo. Filosofia da práxis. Unidade da teoria e da prática. In: MAGALHÃES-VILHENA, Vasco (Org.). **Práxis**. v. 2. Lisboa: Horizontes, 1980.

VIANNA, Heraldo M. **Pesquisa em educação**: a observação. Brasília, DF: Plano, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WAISELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da Violência**: mortes matadas por arma de fogo. Brasília, DF: Centro Brasileiro de Estudos Latino-Americanos/Flacso Brasil, 2013.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado/a a participar da pesquisa intitulada Políticas de Educação e Juventudes de Salvador: Nexos Estratégicos, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, da Universidade do Estado da Bahia, sob a orientação do Prof. Dr. Augusto Cesar Rios Leiro. O estudo apresenta-se como um dos requisitos para a conclusão do Mestrado. Tem como principal objetivo analisar as políticas municipais de educação e as suas interlocuções com as juventudes de Salvador.

Nossa pesquisa, de natureza Qualitativa, nos moldes das pesquisas epistemológicas e documentais, terá suas informações colhidas através de Entrevista Semiestruturada.

Nessa etapa da pesquisa, você está sendo convidado/a a participar como gestora municipal da Secretaria, para que a pesquisadora alcance os seguintes objetivos específicos: -

- Refletir acerca da categoria juventudes, na sua vertente histórica e contemporânea;

- Identificar as diretrizes legais de Salvador direcionadas ao jovem, correlacionando-os com a Política Nacional de Juventude e os direcionamentos educacionais municipais propostos para este segmento juvenil.

- Compreender as características, entraves e perspectivas existentes na educação das juventudes de Salvador, como possibilidade formadora e garantidora dos jovens como sujeitos de direitos.

Solicitamos a sua autorização para a realização da entrevista com duração prevista de uma hora. A entrevista será gravada em áudio e posteriormente transcrita, permitindo uma análise detalhada e com maior rigor científico.

Participar desta pesquisa, sem qualquer tipo de pagamento ou gratificação financeira, além de contribuir para o aumento do conhecimento científico sobre as Políticas de Educação e Juventudes, pode trazer como benefícios para o participante, o crescimento pessoal e profissional, mediante a possibilidade de relatar e refletir sobre seus conhecimentos, assim como uma experiência formativa. Seus resultados possibilitarão, ainda, dar visibilidade à complexidade do tema.

Para evitar qualquer desconforto ou danos pessoais ou profissionais aos entrevistados, previmos os seguintes procedimentos para esta pesquisa: a)

preservar o anonimato, o nome do participante em cada gravação será substituído por um pseudônimo; b) as gravações e as respectivas transcrições serão guardadas em lugar seguro, onde somente os pesquisadores terão acesso; c) as gravações serão destruídas logo após o seu tratamento científico; e) as informações não serão utilizadas em prejuízo dos participantes.

Caso decida participar, é importante saber que esse estudo beneficia as perspectivas de análise acerca da elaboração e implantação de políticas de educação que dialogue com o segmento juvenil desta cidade. Espera-se também que a pesquisa beneficie um olhar mais atento para os jovens estudantes do 6º ao 9º ano da Rede Municipal de Ensino.

De qualquer modo, aquele/a participante que se sentir eventualmente invadido/a ou incomodado/a, pode, voluntariamente, desistir da sua participação, sem qualquer prejuízo, em qualquer momento da entrevista. O/A participante sempre que sentir necessidade poderá contatar com pesquisadora do projeto por meio eletrônico (email: santanaadv01@hotmail.com) ou por telefone (71- 988216062).

Ciente da natureza desta pesquisa, dos seus objetivos, métodos e benefícios, autorizo a minha participação voluntária e a gravação em áudio do meu depoimento.

Salvador, ...de ..... de 2016.

_____

Assinatura do (a) participante

Assinatura da pesquisadora

APÊNDICE B – Roteiro 1: Observação nas unidades de ensino

ESCOLAS OBSERVADAS	ASPECTOS IDENTIFICADORES (fundação, quantidade de alunos, professores, etc)	ESTRUTURA FÍSICA	COMPONENTES CURRICULARES	PROPOSTA PEDAGÓGICA	PECULIARIDADES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA
ESCOLA A					
ESCOLA B					
ESCOLA C					

APÊNDICE C – Roteiro 2: Observação nas unidades de ensino

ESCOLAS OBSERVADAS	PROGRAMAS DESENVOLVIDOS / INICIATIVAS DOS ÓRGÃOS CENTRAIS DE EDUCAÇÃO	PROJETOS DESENVOLVIDOS / INICIATIVAS DOS ÓRGÃOS CENTRAIS DE EDUCAÇÃO	PROJETOS DESENVOLVIDOS / INICIATIVAS DA PRÓPRIA UNIDADE ESCOLAR
ESCOLA A			
ESCOLA B			
ESCOLA C			

APÊNDICE D – Roteiro 3: Entrevista semiestruturada para os Coordenadores Pedagógicos e Professores

IDADE _____

SEXO_____

FORMAÇÃO _____

HÁ QUANTO TEMPO TRABALHA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SALVADOR_____

OBJETIVOS NORTEADORES	PERGUNTAS MEDIADAS
Refletir acerca da categoria juventudes, dentro da sua vertente histórica e contemporânea;	Como você define as juventudes contemporâneas?
Identificar as diretrizes legais de Salvador direcionadas ao público jovem, correlacionando-os com a Política Nacional de Juventude e os direcionamentos educacionais municipais propostos para este segmento juvenil.	Quais projetos e programas são desenvolvidos pela U.E. voltados para os estudantes jovens?
Identificar as diretrizes legais de Salvador direcionadas ao público jovem, correlacionando-os com a Política Nacional de Juventude e os direcionamentos educacionais municipais propostos para este segmento juvenil.	A elaboração e efetivação das políticas públicas de educação desses jovens levam em consideração as particularidades desses sujeitos?
Compreender as características, entraves e perspectivas existentes na educação das juventudes de Salvador, enquanto possibilidade formadora e garantidora dos jovens como sujeitos de direitos.	Na sua prática pedagógica os direitos do sujeito jovem são abordados? De qual forma?
Compreender as características, entraves e perspectivas existentes na educação das juventudes de Salvador, enquanto possibilidade formadora e garantidora dos jovens como sujeitos de direitos.	Dê exemplos de direitos que são enfatizados na prática educativa com seus alunos jovens.
Compreender as características, entraves e perspectivas existentes na educação das juventudes de Salvador, enquanto possibilidade formadora e garantidora dos jovens como sujeitos de direitos.	Quais os outros direitos das juventudes necessitam ser mais garantidos na ambiência dessa escola?
Compreender as características, entraves e perspectivas existentes na educação das juventudes de Salvador, enquanto possibilidade formadora e garantidora dos jovens como sujeitos de direitos.	Comente acerca das principais dificuldades existentes no percurso com a educação das juventudes e o que pode ser feito para superá-los.
Compreender as características, entraves e perspectivas existentes na educação das juventudes de Salvador, enquanto possibilidade formadora e garantidora dos jovens como sujeitos de direitos.	Quais contribuições você traz da sua formação para a prática com o ensino dos jovens?

APÊNDICE E – Roteiro 4: Entrevista semiestruturada para os Jovens Estudantes do 6º ao 9º ano

IDADE _____

SEXO_____

ANO DE ESCOLARIZAÇÃO _____

HÁ QUANTO TEMPO ESTUDA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SALVADOR_____

OBJETIVOS NORTEADORES	PERGUNTAS MEDIADAS
Refletir acerca da categoria juventudes, dentro da sua vertente histórica e contemporânea;	Como você se sente sendo jovem?
Refletir acerca da categoria juventudes, dentro da sua vertente histórica e contemporânea;	O que você mais prefere fazer na sua escola?
Refletir acerca da categoria juventudes, dentro da sua vertente histórica e contemporânea;	Dentre as atividades pedagógicas, o que mais desperta seu interesse?
Compreender as características, entraves e perspectivas existentes na educação das juventudes de Salvador, enquanto possibilidade formadora e garantidora dos jovens como sujeitos de direitos.	Quais decisões você costuma participar na sua escola?
Identificar as diretrizes legais de Salvador direcionadas ao público jovem, correlacionando-os com a Política Nacional de Juventude e os direcionamentos educacionais municipais propostos para este segmento juvenil.	Você tem conhecimento de alguma política pública voltada para os jovens da sua cidade? Fale um pouco sobre isso.
Compreender as características, entraves e perspectivas existentes na educação das juventudes de Salvador, enquanto possibilidade formadora e garantidora dos jovens como sujeitos de direitos.	Dê exemplos de direitos que são enfatizados com vocês, jovens, dentro da escola.
Compreender as características, entraves e perspectivas existentes na educação das juventudes de Salvador, enquanto possibilidade formadora e garantidora dos jovens como sujeitos de direitos.	Quais os outros direitos das juventudes você acha que a escola ainda poderia trabalhar?
Compreender as características, entraves e perspectivas existentes na educação das juventudes de Salvador, enquanto possibilidade formadora e garantidora dos jovens como sujeitos de direitos.	O que poderia ser modificado na sua escola para que ela se torne mais interessante para você?

APÊNDICE F – Roteiro 5: Entrevista semiestruturada para os Coordenadores Pedagógicos da SMED

IDADE _____

SEXO_____

FORMAÇÃO _____

HÁ QUANTO TEMPO TRABALHA NA GESTÃO DE AÇÕES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SALVADOR_____

OBJETIVOS NORTEADORES	PERGUNTAS MEDIADAS
Refletir acerca da categoria juventudes, dentro da sua vertente histórica e contemporânea;	A SMED tem alguma concepção teórica de juventude? Comente sobre isso.
Identificar as diretrizes legais de Salvador direcionadas ao público jovem, correlacionando-os com a Política Nacional de Juventude e os direcionamentos educacionais municipais propostos para este segmento juvenil.	Quais os documentos oficiais da SMED que trata das políticas de juventude?
Identificar as diretrizes legais de Salvador direcionadas ao público jovem, correlacionando-os com a Política Nacional de Juventude e os direcionamentos educacionais municipais propostos para este segmento juvenil.	Quais pontos da política de educação você reconhece que possui interface com essas políticas de juventude?
Compreender as características, entraves e perspectivas existentes na educação das juventudes de Salvador, enquanto possibilidade formadora e garantidora dos jovens como sujeitos de direitos.	Quais os desafios da SMED para entrecruzar essas duas políticas? E o que existe de perspectiva para superá-los?

APÊNDICE G – Fotos coletadas nas escolas A, B e C durante as observações das práticas pedagógicas