

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

GEOVANA CRISTINA DE ALMEIDA MARIANI

**“JOVENS DE PROJETOS”: UM ESTUDO DE CASO SOBRE
OS JOVENS DO PROGRAMA JOVEM APRENDIZ NO
MUNICÍPIO DE VITÓRIA/ES**

**VITÓRIA
2010**

GEOVANA CRISTINA DE ALMEIDA MARIANI

**“JOVENS DE PROJETOS” : UM ESTUDO DE CASO SOBRE
OS JOVENS DO PROGRAMA JOVEM APRENDIZ NO
MUNICÍPIO DE VITÓRIA/ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, na área de concentração História, sociedade, cultura e políticas educacionais. Orientador: Prof.^a Dr.^a Luiza Mitiko Yshiguro Camacho.

**VITÓRIA
2010**

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

M333j Mariani, Geovana Cristina de Almeida, 1980-
“Jovens de projetos” : um estudo de caso sobre os jovens do
Programa Jovem Aprendiz no município de Vitória/ES / Geovana
Cristina de Almeida Mariani. – 2010.
201 f. : il.

Orientadora: Luiza Mitiko Yshiguro Camacho.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Espírito
Santo, Centro de Educação.

1. Juventude. 2. Sociabilidade. 3. Programa Jovem Aprendiz.
I. Camacho, Luiza Mitiko Yshiguro. II. Universidade Federal do
Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

GEOVANA CRISTINA DE ALMEIDA MARIANI

**“JOVENS DE PROJETOS”: UM ESTUDO DE CASO SOBRE
OS JOVENS DO PROGRAMA JOVEM APRENDIZ NO
MUNICÍPIO DE VITÓRIA/ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, na área de concentração História, sociedade, cultura e políticas educacionais.

Aprovada em ____ de ____ de 2010.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Luiza Mitiko Yshiguro Camacho
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientadora

Prof.^a Dr.^a Vania Maria Manfroi
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Dr.^a Ana Targina Rodrigues Ferraz
Universidade Federal do Espírito Santo

Prof.^a Dr.^a Gilda Cardoso de Araújo
Universidade Federal do Espírito Santo

Dedico este trabalho aos meus pais, Dalva Maria de Abreu Almeida e Jorge de Almeida. E ao meu esposo, companheiro e amigo, Christian Mariani Lucas dos Santos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, meu Pai, por ter-me concedido força e por ter-me permitido chegar ao final desta pesquisa.

À Prof.^a Dr.^a Luiza Mitiko Yshiguro Camacho, pelo compromisso, interesse e cuidado na condução desta pesquisa. Também pelo carinho e respeito na relação orientadora/orientanda.

Agradeço ao grupo de orientação, Alessando, Fabíola, Pollyana, Luanna e Sérgio. Apesar das nossas diferenças pessoais e profissionais, estivemos juntos em vários momentos e fortes elos nos unem: o interesse pela temática *juventudes*, além do vínculo com nossa *orientadora*, a Prof.^a Dr.^a Luiza Mitiko Yshiguro Camacho que nos escolheu e nos acolheu, ora como professora orientadora, nos momentos de orientação para a dissertação, ora apenas como Luiza nos momentos de orientação para a vida. Serei grata a todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para realização deste trabalho.

A Fabíola dos Santos Cerqueira, em especial, pelo carinho, incentivo e motivação para a publicação dos nossos artigos.

Aos meus ex-professores do curso de Serviço Social/UFES, que me ensinaram que esse curso não tem fronteiras e que a formação é contínua.

Aos funcionários e professores do PPGE/UFES, pela acolhida, respeito e disponibilidade em todos os momentos. Aos colegas do mestrado e doutorado do “*laboratório de informática*”, pelos momentos de trocas afetivas e de ideias.

Aos professores Gilda Cardoso de Araújo e Ana Targina Rodrigues Ferraz, pelas importantes contribuições trazidas a este trabalho no Exame de Qualificação.

Ao FACITEC (Fundo de Apoio à Ciência e Tecnologia do Município de Vitória) que me concedeu uma bolsa, possibilitando uma dedicação exclusiva no desenvolvimento deste estudo.

À professora Maria Dalva Marchezi pela revisão cuidadosa desta dissertação. A Aracely Xavier e ao Rodrigo pela tradução do resumo.

Em especial, aos jovens que participaram desta pesquisa, os quais por diversas vezes, me fizeram sorrir e chorar ao reler seus depoimentos. Essa pesquisa não

existiria sem participação de vocês. Agradeço pelos momentos de partilha e pela oportunidade de também me sentir *Jovem*.

À instituição escolhida, que autorizou a minha presença como pesquisadora, e aos professores e técnicos do Programa Jovem Aprendiz, pelo apoio e respeito na realização desta pesquisa.

À Prof.^a Dr.^a Maristela Dalbello de Araújo, do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva/UFES, pelo carinho e incentivo no início desta caminhada.

Ao Kiko, esposo, companheiro e amigo, que esteve ao meu lado na hora em que chorei e sorri. Agradeço pela paciência e cumplicidade e por ter me tirado da frente do computador quando eu já não tinha mais “forças” para escrever.

Aos meus pais, Dalva e Jorge, pela pessoa que sou, pelo amor e carinho. A minha avó Claudomira, ao tio Adeir e à tia Sueli (*in memoriam*), que, mesmo sem entenderem muito bem as minhas atividades no mestrado, estiveram ao meu lado, torceram por mim e compreenderam a minha ausência em vários momentos.
Família, estou de volta!

A minha segunda família, Vanderlan, Jandira, Christianne e Fabrício, que, desde o início acreditaram em mim e torceram pelo sucesso desta empreitada. Em especial, aos membros da família Mariani, pela força e incentivo.

Aos amigos, Eduardo e Elisângela pelo companheirismo incondicional.

A Adeliana Mantovaneli Amorim (*in memoriam*), amiga e jovem “Adê”, pelas vezes que sonhamos e tentamos juntas. Um sonho se realizou. *Saudades*.

A Elisa e Edimar, por acreditarem na minha competência profissional como assistente social e nos meus sonhos como pessoa.

À Dr.^a Thatianny Ferreira, por sua competência profissional e sua atenção.

Agradeço, de forma sincera, a todos os que, de tantos modos, contribuíram para a realização desta dissertação.

*Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
O jovem no Brasil nunca é levado a sério*

*Sempre quis falar
Nunca tive chance
Tudo que eu queria
Estava fora do meu alcance
Sim, já
Já faz um tempo
Mas eu gosto de lembrar
Cada um, cada um
Cada lugar, um lugar
Eu sei como é difícil
Eu sei como é difícil acreditar
Mas essa porra um dia vai mudar
Se não mudar, prá onde vou...
Não cansado de tentar de novo
Passa a bola, eu jogo o jogo*

*Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
O jovem no Brasil nunca é levado a sério*

*A polícia diz que já causei muito distúrbio
O repórter quer saber porque eu me drogo
O que é que eu uso
Eu também senti a dor
E disso tudo eu fiz a rima
Agora tô por conta
Pode crer que eu tô no clima
Eu tô no clima...*

*Revolução na sua vida você pode você faz
Quem sabe mesmo é quem sabe mais
Revolução na sua mente você pode você faz
Quem sabe mesmo é quem sabe mais*

*Também sou rimador, também sou da banca
Aperta muito forte que fica tudo a pampa
Eu tô no clima! Eu tô no clima ! Eu tô no clima*

Sempre quis falar....

*"O que eu consigo ver é só um terço do problema
É o Sistema que tem que mudar
Não se pode parar de lutar
Se não não muda
A Juventude tem que estar a fim
Tem que se unir
O abuso do trabalho infantil, a ignorância
Só faz destruir a esperança
Na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
Então deixa ele viver. É o que Liga"
Não é Sério*

Charlie Brown Jr. e Negra Li

RESUMO

Este trabalho consiste em um estudo sobre os jovens do Programa Jovem Aprendiz, situado no município de Vitória – ES. A pesquisa teve como objetivo responder à questão: *Quem são os jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz e as suas redes de sociabilidades?* Para tanto, utilizamos abordagens metodológicas qualitativas e quantitativas. Optamos pelo estudo de caso nos moldes etnográficos. Empregamos como técnicas de coletas de dados a observação participante, a aplicação de questionário aos jovens, entrevistas individuais e semiestruturadas com os técnicos e professores, entrevista grupal com os jovens, registro de conversas informais e consulta a documentos do Programa. O Programa Jovem Aprendiz, que aparece no cenário das políticas públicas como uma política voltada para formação e inserção de jovens no mercado de trabalho, foi enfocado, nesta pesquisa, como um espaço de socialização destinado aos jovens. Os resultados encontrados permitem considerar que o perfil é de jovens na faixa etária de 16 a 17 anos, a maioria do sexo masculino, pardos, solteiros, sem filhos, que cursavam o Ensino Médio e pertenciam a classes populares. Quanto às expectativas profissionais e pessoais, a pesquisa revelou o desejo dos jovens de continuidade dos estudos, de postergação do matrimônio, da paternidade e da maternidade. Este estudo evidenciou a importância da sociabilidade para os jovens no contexto das amizades, da formação de grupos, das afetividades, e também no âmbito da religiosidade e do consumo. Mostrou também que os jovens escondiam a sua identidade juvenil dentro do Programa, isto é, não havia espaço local e nem temporal para as manifestações tipicamente juvenis. Não havia, portanto, o (re)conhecimento das necessidades e demandas juvenis nesse espaço, além de os jovens sofrerem um processo de adultização precoce. Desse modo, a pesquisa tornou evidente a existência de dois mundos paralelos no mesmo contexto: o mundo do jovem e o mundo do Programa, com suas normas, controles e regras.

Palavras - chave: Juventude. Programa Jovem Aprendiz. Sociabilidades juvenis.

ABSTRACT

This is a study about young people who participate in Jovem Aprendiz Program, located in Vitória - ES. This research aimed to answer the question: Who are the young participants of the Jovem Aprendiz Program and what their networks of sociability are? To this purpose, we used quantitative and qualitative methodological approaches. We opted for a case study in ethnographic patterns. Some techniques were used for data collection: participant observation; the use of a questionnaire for the participants (both sexes); individual and semi-structured interviews with the technicians and teachers; group interview with young participants, record informal conversations and documents of the Program. The Jovem Aprendiz Program, which appears in the setting of public policy as a policy-oriented for training and placing young people in the labor market, was focused on this research as a place of socialization for young people. The results allow us to consider that the profile of this young people is aged 16 to 17 years, mostly male, mixed race, unmarried, without children, who has studied in high school and belongs to popular class. As for personal and professional expectations, the survey revealed the desire of young people in further study; in postpone marriage, fatherhood and motherhood. This study highlights the importance of sociality for young people in the context of friends, forming groups, the affections, and also in the context of religion and consumption. It was noticed also that participants hid their youth identity in this program, ie, there was no space or time and place for expression or demonstration typically youngs, so there were not understanding and recognition about youth needs and demands in this space. Furthermore, Program's participants undergo for process of becoming adults sooner. Therefore, we noted two parallel worlds in the same context: the world for young and the world of Program, with its regulations, controls and rules.

Key-words: Youth. Jovem Aprendiz Program. Youth Sociability.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Proporção de jovens por faixa etária.....	71
Tabela 2 - Proporção de jovens por sexo.....	71
Tabela 3 - Proporção de jovens por cor ou raça.	72
Tabela 4 - Proporção de jovens que estavam estudando.....	73
Tabela 5 - Proporção de jovens segundo a escolaridade.....	73
Tabela 6 - Proporção de jovens por município.....	74
Tabela 7 - Proporção de jovens segundo o estado conjugal.	75
Tabela 8 - Situação conjugal dos pais.....	75
Tabela 9 - Situação de moradia.....	76
Tabela 10 - Referente ao recebimento de Benefício Social.	76
Tabela 11 - Referente ao tipo de Benefício Social.....	77
Tabela 12 - Participação dos jovens em grupos fora do Programa.....	130
Tabela 13 - Tipos de grupos fora do Programa.	131
Tabela 14 - Referência ao namoro dos jovens.....	131
Tabela 15 - Jovens segundo a religião.....	136
Tabela 16 - Referente à denominação religiosa.....	138
Tabela 17 - Gastos com salário aprendizagem.....	149
Tabela 18 - Renda extra dos jovens.....	150
Tabela 19 - Expectativas em relação à formação recebida no Programa.....	155

LISTA DE FIGURAS

Mapa do município de Vitória ES.....	57
Mapa do município de Vitória por regionais.....	58

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 CONCEPÇÕES SOBRE JUVENTUDE(S)	22
1.1 O QUE É JUVENTUDE? OLHARES SOBRE AS JUVENTUDES.....	22
1.2 AS CORRENTES TEÓRICAS DA JUVENTUDE: GERACIONAL E CLASSISTA	30
1.3 A MORATÓRIA SOCIAL E A MORATÓRIA VITAL.....	32
1.4 CONTEXTUALIZANDO AS SOCIABILIDADES JUVENIS	35
2 PERCURSO METODOLÓGICO	41
2.1 O CONTEXTO DA PESQUISA: O PROGRAMA JOVEM APRENDIZ	41
2.2 A PESQUISA.....	56
3 QUEM SÃO ESSES JOVENS?	70
3.1 IDENTIFICANDO O PERFIL DO JOVEM APRENDIZ	70
3.2 A VISÃO DOS PROFESSORES E TÉCNICOS SOBRE JUVENTUDE	78
3.3 O QUE OS JOVENS FALAM DE SI MESMOS E SOBRE A(S) JUVENTUDE(S)	82
4 DESVENDANDO O COTIDIANO DO PROGRAMA: QUAL O ESPAÇO DA(S) JUVENTUDE(S)?	86
4.1 A ENTRADA DOS JOVENS: “CORRE, SENÃO VAMOS PARA A BIBLIOTECA”...90	
4.2 AS SALAS DE AULA: “PARECE MAIS O EXÉRCITO”.....	92
4.3 O INTERVALO: “O ESPAÇO É NOSSO”.....	97
5 OS JOVENS E AS RELAÇÕES COM O PROGRAMA E COM AS EMPRESAS	103
5.1 O JOVEM, O PROGRAMA E AS EMPRESAS.....	103
5.2 ENTRE SER ALUNO, FUNCIONÁRIO, JOVEM APRENDIZ E JOVEM: “O QUE SOMOS MESMO?”	111
5.3 PROGRAMA SOCIAL OU ESCOLA? “PARECE UMA ESCOLA, MAS NÃO É UMA ESCOLA, ENTENDEU?”.....	115
5.4 O CANSAÇO E A DOENÇA: “[...] EU CHEGO EM CASA, JOGO A MOCHILA E DURMO, MAS EU CONSIGO”.....	118
6 AS SOCIABILIDADES JUVENIS DENTRO E FORA DO PROGRAMA	122

6.1 AS AMIZADES E A FORMAÇÃO DE GRUPOS: “AMIZADE É O COMPANHEIRISMO DOS AMIGOS”.....	122
6.2 AS AFETIVIDADES: “[...] GATA AGORA ESCUTA EU FALAR EU TE AMO E SEMPRE VOU TE AMAR [...]”.....	130
6.3 A RELIGIOSIDADE: “QUEM DISSE QUE RELIGIÃO NÃO SE DISCUTE?”.....	135
6.4 O CONSUMO: “O PODER DE CONSUMIR É BOM [...]”.....	145
6.5 AS EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO AO FUTURO PROFISSIONAL E PESSOAL: “ESTAMOS TERMINANDO, E AGORA?”.....	154
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	161
8 REFERÊNCIAS.....	170
APÊNDICES.....	178
ANEXOS.....	186

INTRODUÇÃO

A pesquisa “Jovens de Projetos’: um estudo de caso sobre os jovens do Programa Jovem Aprendiz no município de Vitória/ES” considera o conceito juventude como uma construção social, cultural e histórica.

A temática “juventude” tem levado, nos últimos anos, vários estudiosos a análises e discussões de questões que permeiam as vivências juvenis, principalmente as que se propõem “escutar”, “dar voz” aos jovens nas suas vivências e experiências cotidianas, como na escola, na rua, nas *lan houses*, nos *shoppings centers*, nos bares, nos bailes, nos grupos que envolvem a arte e a cultura e nos Programas e Projetos Sociais como esta pesquisa se insere. Esta questão do cotidiano juvenil, para a qual nos chamou atenção Pais (1993), reflete principalmente sobre as identidades sociais dos jovens, as suas perspectivas em relação ao futuro, os seus modos de pensar e agir, as suas representações e também os seus comportamentos.

Consideramos, como já foi evidenciado por vários autores, que existem diferentes juventudes. Portanto, podemos pensar em diferentes culturas juvenis. Elas estão de norte e a sul do país, estão na cidade e no campo, estão na rua ou em instituições e se concretizam nas diversidades, considerando as condições sociais, culturais, de gênero, entre outros aspectos. Como apreendê-las é o desafio maior para nós, pesquisadores, que estamos preocupados com as questões históricas, sociais, culturais e também com a visão dos próprios jovens. Pensamos que esse não é um desafio simples e fácil, pois estamos trabalhando com as juventudes, no plural, considerando suas relações e os contextos em que estão inseridas.

Como parte deste desafio, a presente pesquisa apresenta resultados referentes às diferentes vivências, experiências e sociabilidades existentes entre os jovens que participam do Programa Jovem Aprendiz. Portanto, teve como base o ser/estar dos jovens nesse contexto.

Assim, o que chamamos, neste estudo, de Programa Jovem Aprendiz é, na verdade, a Lei nº. 10.097/2000, denominada Lei da Aprendizagem.

A denominação Aprendiz refere-se aos jovens beneficiários do Decreto-lei nº. 5.452, que surgiu em 1943, com a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Com a criação da Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/1990), tal lei foi revisada, e várias alterações foram feitas até a promulgação da Lei nº. 10.097, em 19 de dezembro de 2000.

O período do segundo mandato do Governo de Fernando Henrique Cardoso (1999-2002) teve como característica principal, no que tange às políticas públicas de juventude, a efetivação e o aumento dos Programas Sociais Federais, principalmente destinados aos jovens em situação de 'risco social' e 'carentes'. Essas foram políticas focalizadas e com delimitação geográfica em municípios de baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Nesse contexto, no plano de tais políticas, surgiu o reconhecimento expressivo de alguns problemas que afetam a população jovem, que dão materialidade imediata ao pensar as políticas públicas como problemas sociais a serem combatidos, requerendo estratégias de enfrentamento dos problemas da juventude transformados em problemas para a sociedade (SPOSITO; CARRANO, 2003).

No Brasil, as primeiras ações destinadas aos jovens foram relacionadas à saúde, à violência e ao desemprego. Na área da saúde, medidas de atenção e prevenção foram privilegiadas devido ao avanço da AIDS (Síndrome da Imunodeficiência Adquirida), ao consumo de substâncias psicoativas (lícitas e ilícitas), e à gravidez na adolescência. Porém, foi a partir do final da década 1990, que apareceu um novo tipo de ação, destinada à inclusão de jovens no mercado de trabalho, havendo assim o reconhecimento do desemprego acentuado e os processos de exclusão, tendo como foco jovens pobres (SPOSITO, 2003).

Assim, contextualizam-se as políticas públicas destinadas aos jovens, entendendo a juventude ora nos seus aspectos negativos, ora nos aspectos positivos. Algumas dessas políticas enxergam o jovem como problema social que oferece risco ou perigo para a sociedade; outras consideram a juventude como etapa de transição para a vida adulta. Algumas incentivam o protagonismo juvenil; outras se fundamentam contemplando o jovem como cidadão, colocando-o muitas vezes como objeto de intervenção, e não como sujeito de direitos. Por fim, existem aquelas que

enxergam a juventude como uma etapa de formação e contribuição produtiva (KRAUSKOPF, 2003).

É neste último contexto apontado por Krauskopf (2003) que as políticas públicas juvenis surgem com o objetivo principal de inserir jovens no mercado de trabalho por meio da formação e capacitação da camada juvenil. Nessa conjuntura é que se evidencia o Programa Jovem Aprendiz enquanto uma política pública destinadas aos jovens que estão entre 14 e 24 anos.

O Programa Jovem Aprendiz configura-se através da formação técnico-profissional do jovem. Essa formação tem como características atividades teóricas e práticas, metodicamente organizadas em tarefas de complexidade progressiva desenvolvidas no ambiente de trabalho (BRASIL, 2000, art. 428, § 4º).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECAD) determina que a formação técnico-profissional deverá ser ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor, além disso, esta formação deve garantir o acesso à escola e freqüência obrigatória ao ensino regular. As atividades deverão ser compatíveis com o desenvolvimento do adolescente, e também deverá ter horário especial para os exercícios destas atividades (BRASIL, 1990, art. 61 e 62).

A formação técnico-profissional, segundo o Glossário da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) tem a seguinte definição:

Ensino técnico e profissional é o termo utilizado em sentido lato para designar o processo EDUCATIVO quando este implica, além de uma formação geral, estudo de caráter técnico e a aquisição de conhecimento e aptidões práticas relativas ao exercício de certas profissões em diversos setores da vida econômica e social. Como consequência de seus extensos objetivos, o ensino técnico e profissional distingue-se da “formação profissional” que visa essencialmente à aquisição de qualificações práticas e de conhecimentos específicos necessários para a ocupação de um determinado emprego ou de um grupo de empregos determinados (UNESCO, apud FONSECA, 1999, p. 8).

A escolha do Programa Jovem Aprendiz se deu pela observação da crescente inserção de jovens no Programa em âmbito nacional e local. Segundo dados da Delegacia Regional do Trabalho do Estado do Espírito Santo (DRT/ES) ¹ os Estados

¹ PIMENTEL, José Fernando. Brasil – Número de aprendizes por unidade da Federação [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <geo_cristina@hotmail.com> em 17 set. 2009.

que mais inseriram jovens no Programa Jovem Aprendiz sob ação fiscal foram: Rio Grande do Sul (3.351); São Paulo (3.004); Minas Gerais (2.456) e, em quarto lugar, o Espírito Santo (1.513). No Brasil, foram inseridos 18.020 jovens, considerando o período de Janeiro a Março de 2009².

No que tange a Vitória, município escolhido para a realização da pesquisa, tal Programa funciona desde 2003. Nesse município, existem seis instituições que realizam aprendizagem, e estas atendem à maioria dos municípios do interior do Estado. Verificamos, ainda, que o município é precursor no trabalho com o Programa Jovem Aprendiz no Estado do Espírito Santo, segundo informações do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Vitória (MARIANI, 2008).

A pesquisa também tem como justificativa a possibilidade de dar visibilidade ao jovem inserido nesse espaço, evidenciando o ser/estar do jovem, além de servir de orientação e apoio para os órgãos responsáveis que gerenciam tal Programa no município. Nesse contexto, tomamos como referência o que Pais (2005, p. 64) chama de *grounded policies*, isto é, o desenvolvimento de políticas de juventude que têm por base os bons prognósticos, que é a ação política, e os bons diagnósticos, que é a investigação. Esse autor considera importante valorizar os contextos reais que envolvem tais políticas, *“a terra em que elas pisam”*, além de considerar os contextos de vida daqueles a quem se dirigem essas políticas.

Uma outra justificativa seria o meu interesse profissional e pessoal em estudar esta temática, que é fruto de um percurso iniciado em 2003, quando da minha inserção como estagiária de Serviço Social no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Vitória (CONCAV). A experiência nos estágios I, II, III e IV nesse referido Conselho, culminou na realização do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), no qual tive a oportunidade de pesquisar jovens egressos do Programa Jovem Aprendiz de uma Organização Não Governamental (ONG).

O desenvolvimento daquela pesquisa contribuiu também para a minha inserção como Assistente Social no mesmo Programa no município de Vitória, onde trabalhei

² Dados evidenciados durante o período da realização da pesquisa empírica.

por dois anos consecutivos. Além disso, pude desenvolver paralelamente estudos sobre a saúde e o trabalho do jovem inserido nesse mesmo Programa.

Posteriormente, de acordo com o desenvolvimento de um estudo bibliográfico elaborado na disciplina Tópicos na Linha de Pesquisa I, na linha de pesquisa História, Sociedade, Cultura e Políticas Educacionais no Programa de Pós-graduação em Educação, foi constada a existência de poucos estudos referentes à temática. Assim, esta pesquisa traz como foco principal o jovem no seu cotidiano e suas relações dentro do Programa, além de tomar como referencial teórico a sociologia da juventude, o que difere das demais pesquisas realizadas sobre o Programa Jovem Aprendiz em âmbito nacional³.

Diante dessa experiência acadêmica e profissional é que se insere esta pesquisa, que tem por título: “Jovens de Projetos’: um estudo de caso sobre os jovens do Programa Jovem Aprendiz no município de Vitória/ES”.

A expressão, “*Jovens de Projetos*” é utilizada pela antropóloga Regina Novaes (2006) no texto “*Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias*”, considerando o avanço de Projetos e Programas Sociais desde a Constituição de 1988 até o Estatuto da Criança e do Adolescente. A autora utiliza essa expressão para designar jovens de classes populares (pobres) que são inseridos em Projetos Sociais (locais) por meio de critérios de seleção (renda, gênero, raça, local de moradia). Afirma ela ainda que, nesse contexto há uma (re)apropriação das ideias, palavras e expedientes da linguagem desses Projetos pelos jovens, chamados, por isso, de “jovens de projetos”. Para esta autora, há uma disseminação da linguagem dos Projetos, o que é, portanto, considerado por ela como uma estratégia de sobrevivência social desses jovens.

³ Ver ASSUNÇÃO, Teone Maria Rios de Souza Rodrigues. **O trabalho do adolescente aprendiz: sua efetivação no município de Londrina**. 2005. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social), Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2005.

MACÊDO, Orlando Júnior Viana. **O sentido da formação para o trabalho e as expectativas em relação ao futuro por parte dos adolescentes aprendizes**. 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social), Universidade Federal de Paraíba, João Pessoa, 2006.

BARBOSA, Maria Simara Torres. **A profissionalização do adolescente aprendiz no limiar do século XXI**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências Sociais, Universidade Federal do Maranhão, São Luis, 2006.

Diante destas considerações iniciais sobre as políticas públicas de juventude e de uma breve contextualização sobre o Programa Jovem Aprendiz, entendemos que é fundamental aprofundar, de forma crítica, os estudos sobre os jovens que participam de Projetos e Programas Sociais, no caso da presente pesquisa os jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz.

Entendemos esses Projetos e Programas Sociais como espaços de socialização, onde os jovens vivenciam, compartilham seus valores, crenças, símbolos, normas, e práticas; enfim, nós os consideramos espaços de produção de sociabilidades. Para os jovens, esses ambientes deixam de ser apenas um espaço físico frequentado por eles, para se tornarem espaços sociais, atribuindo-lhes significados e valores.

Assim, algumas questões orientaram este estudo: Quem são esses jovens? Vivenciam eles o período da juventude ou não? Como a vivenciam? Como se reconhecem? Como são reconhecidos? Que relações estabelecem com o Programa? Por que escolheram participar de tal Programa? Foram influenciados por alguém ou algum grupo social? Como vivem as redes de sociabilidades? E quais são as expectativas de futuro desses jovens?

Pais (2001) aborda a importância do processo de curiosidade espontânea na busca por respostas no desenvolvimento de pesquisas de cunho sociológico, ao justificar a sua escolha para pesquisar jovens *“arrumadores de carro”* em Lisboa. Nesse mesmo contexto, o autor traz mais uma grande contribuição para o desenvolvimento de pesquisa com jovens, ao afirmar que se propõe *“olhar de frente o que se olha de lado”* (p.374), pois o desvio do olhar pode ocasionar muitas descobertas e mostrar muitas realidades.

O exercício da curiosidade a faz mais criticamente curiosa, mais metodicamente 'perseguidora' do seu objecto. Quanto mais a curiosidade espontânea se intensifica, mas, sobretudo, se 'rigoriza', tanto mais epistemológica ela se vai tornando [...] O exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objecto ou do achado da sua razão de ser (PAIS, 2001, p. 373).

Desse modo, o objetivo geral desta pesquisa foi compreender quem são os jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz e as suas redes de sociabilidades. Como objetivos específicos, buscamos analisar o perfil social, econômico, raça/cor, e o nível de escolaridade de tais jovens; investigar as concepções que os sujeitos desta

pesquisa têm sobre a juventude; analisar as relações dos jovens participantes com tal Programa; analisar as redes de sociabilidades entre seus pares e os adultos e analisar as expectativas dos jovens em relação ao futuro profissional e pessoal.

A pesquisa empírica foi realizada em uma instituição que desenvolve o Programa Jovem Aprendiz no município de Vitória. Neste estudo, priorizamos a abordagem qualitativa, tendo como opção o estudo de caso nos moldes etnográficos. Os instrumentos de coletas de dados foram os seguintes: observação participante, aplicação de questionário para todos os jovens do turno matutino, entrevistas individuais com os técnicos e professores, entrevista grupal com os jovens, registro de conversas informais, consulta a documentos do Programa, além do registro rigoroso no Diário de Campo. As observações se realizaram no período de fevereiro a junho de 2009, perfazendo quatro meses completos, durante os quais foram dispendidas, em média, de cinco a seis horas de observação por dia (exceto finais de semana e feriados).

Passamos, agora, a desenhar a estrutura da pesquisa, que está dividida em seis capítulos. No primeiro capítulo, abordamos historicamente e socialmente as categorias teóricas que circunscreveram esta pesquisa: as diferentes concepções de juventude, correntes classista e geracional, moratórias social e vital e as sociabilidades juvenis.

No segundo capítulo, contextualizamos o Programa Jovem Aprendiz enquanto uma política pública, bem como apresentamos o percurso metodológico, as justificativas dos sujeitos pesquisados, dos métodos e das técnicas utilizadas neste estudo.

No terceiro capítulo, chamamos a atenção para o perfil social, econômico, para o sexo, a raça/cor e a escolaridade dos jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz. Apresentamos os sujeitos da pesquisa, evidenciamos as concepções dos técnicos e professores sobre a temática juventude, considerando que esse Programa é destinado especificamente à camada juvenil e que atualmente atende em todo território nacional, além de dar visibilidade às concepções que os jovens têm a respeito de ser jovem e sobre juventude.

No quarto capítulo, propomos uma apresentação do cotidiano do jovem participante no Programa Jovem Aprendiz. Evidenciamos o espaço físico, o funcionamento e as

relações que se estabeleciam nesse contexto. Tomamos como referência as relações dos jovens com seus pares e com o mundo adulto (professores e técnicos).

Já no quinto capítulo, evidenciamos as relações dos jovens com o Programa e também com a empresa contratante. Enfatizamos as várias faces dos jovens dentro do Programa (alunos, funcionários/trabalhadores, jovens aprendizes), as várias semelhanças com a escola de ensino regular, além da rotina acelerada dos jovens que, aliada à falta de tempo, fazia com que eles criassem estratégias para vencer o cansaço, o desânimo, a falta de alimentação adequada, o que contribuía para que não priorizassem a escola de ensino regular.

Toda a discussão feita nos capítulos anteriores foi fundamental para a redação do sexto e último capítulo. Neste, apresentamos e discutimos a importância da sociabilidade dentro e fora do Programa na vida dos jovens. Tomamos como referência a observação participante, que nos mostrou situações vividas pelos jovens, como a importância da amizade entre seus pares (formação de grupos); as afetividades (o namorar, o ficar); a importância da religiosidade e a valorização do poder de consumo entre eles. Ainda evidenciamos as expectativas profissionais e pessoais dos jovens diante da experiência vivida.

1 CONCEPÇÕES SOBRE JUVENTUDE(S)

1.1 O QUE É JUVENTUDE? OLHARES SOBRE AS JUVENTUDES

*Juventude? Essa palavra?*⁴

Para esta pesquisa, é importante tomar a ideia de juventude em seu plural, isto é, juventudes, em virtude da diversidade de situações existenciais que afetam o segmento juvenil. Essa definição implica uma transversalidade, pois confronta vivências e oportunidades de uma série de relações sociais. Assim, levamos em consideração as desigualdades sociais, de classes, econômicas, políticas e culturais; portanto, reconhecemos que não existe apenas uma única juventude, e sim, juventudes.

Existem diferentes juventudes e diferentes maneiras de enxergá-las e compreendê-las, porque entendemos juventude(s) como uma construção social, histórica e cultural, que varia, portanto, de uma sociedade para outra. Nesse contexto, Pais (1993, p. 31) informa que a categoria teórica juventude ganha visibilidade na segunda metade século XIX associada a problemas e tensões referentes à faixa etária, compreendida pelo autor como “*cultura adolescente*”:

[...] a noção de juventude adquiriu uma certa consistência social a partir do momento em que, entre a infância e a idade adulta, se começou a verificar um prolongamento – com os conseqüentes “problemas sociais”, daí derivados – dos tempos de passagem que hoje em dia continuam a caracterizar a juventude, quando aparece como uma fase de vida (PAIS, 1993, p.31).

Para Margulis (2001), a juventude, é uma categoria histórica, e não meramente biológica. Afirma ele que não existe uma única juventude, e que esta não se apresenta somente como modalidade social e cultural, porque depende da classe, da geração e o lugar em que os jovens vivem. Afirma o autor:

Não existe uma única juventude: na cidade moderna as juventudes são múltiplas, variando em relação às características de classe, lugar onde vivem, geração a que pertencem, além disso, a diversidade, o pluralismo, o avanço cultural dos últimos anos se manifestam privilegiadamente entre os jovens que oferecem um panorama variado e móvel que abarca seus

⁴ Pergunta feita por um jovem durante a realização da entrevista em grupo aos colegas, enfatizando a complexidade da palavra juventude.

comportamentos e referências de identidade, linguagem e formas de sociabilidade (MARGULIS, 2001, p.42, tradução nossa).

Segundo Pais (1993, p.37), a “juventude é uma categoria socialmente construída, formulada no contexto de particulares circunstâncias económicas, sociais ou políticas, uma categoria sujeita, pois, a modificar-se ao longo do tempo”. Afirma o autor que o maior desafio é o da desconstrução sociológica de alguns aspectos de construção social, entre eles, a visão da juventude como uma entidade homogênea.

Ao falar sobre essa homogeneidade associada ao conceito de juventude, Camacho (2007, p.142) afirma que “não se pode conceber, pois, uma juventude, mas juventudes, porque há distintas maneiras de ser jovem, considerando-se a intensa heterogeneidade observada nos diferentes planos ou contextos”.

Levi e Schimitt (1996, p.15), ao escreverem sobre a história dos jovens, caracterizam a juventude como uma construção, “[...] em nenhum lugar, em nenhum momento da história, a juventude poderia ser definida segundo critérios exclusivamente biológicos ou jurídicos”. Para esses autores, a juventude é vista no seu aspecto histórico-cultural, e dizem, ainda, que as sociedades sempre “construíram” a juventude como fato social, instável, irreduzível aos dados demográficos ou jurídicos, em uma realidade cultural carregada de valores e usos simbólicos. Afirmam que “não existe uma juventude única e que a diferenciação social, as desigualdades em termos de riqueza ou de emprego aí fazem sentir todo o seu peso” (p.9).

Para Bourdieu (1983, p.113), a noção de juventude é perpassada pelas relações de poder. Para esse autor, “[...] falar de jovens como se fosse uma unidade social, um grupo constituído, dotado de interesses comuns e relacionar estes interesses a uma idade definida biologicamente já constitui uma manipulação evidente”. Assim, o autor faz uma abordagem crítica sobre o caráter homogêneo do conceito de juventude baseado na idade. Ele afirma que a “idade é um dado biológico socialmente manipulado e manipulável” (p.113).

Quapper (2001), autor chileno, ao falar das várias concepções latino-americanas da juventude, diz que existem quatro versões dessas concepções que nos levam a compreender os vários significados e sentidos que a categoria juventude apresenta na atualidade.

A primeira apontada é a mais tradicional e clássica. Entende a juventude como uma etapa da vida, isto é, como a velhice, a fase adulta e a infância (como ciclo de vida humana) e enxerga-a ainda como etapa de preparação para ingressar no mundo adulto.

A segunda compreende, a juventude como um grupo social, e considera-se principalmente, o parâmetro etário.

A terceira concepção mencionada por este autor, relaciona a juventude a um conjunto de atitudes diante da vida. Assim, a juventude é concebida como um estado mental, de saúde vital e de alegria, e o termo é usado também para referir-se a um espírito jovial e empreendedor, portanto, como um “estado de espírito”.

Por fim, a quarta concepção entende a juventude como uma geração futura, uma fase de transição em que os jovens terão que assumir mais adiante o papel dos adultos para as reproduções sociais. São indivíduos que estão sendo preparados para tudo que está por vir, não permitindo a possibilidade de o jovem viver o presente.

Quapper (2001) faz esta pergunta: *“É possível falar de juventude para nos referirmos a esta complexa rede social, ou é necessário falar da existência das juventudes para construir olhares mais integradores e potenciadores dos jovens?”* (2001, p. 58, tradução nossa). Tal indagação nos faz refletir sobre a complexidade da categoria teórica juventude, permitindo-nos sair do senso comum e estar alertas para os discursos ideológicos que perpassam a vida dos jovens, sobretudo para as políticas públicas direcionadas especificamente à camada juvenil.

Nessa mesma linha de exemplificação, Quapper (2001) alerta para termos cuidado com algumas armadilhas, *“trampas”* na fala do autor, na percepção dos modos de vida dos jovens:

a) entender a juventude como algo homogêneo, no singular, considerando que os jovens “são todos iguais”, não tendo a percepção dos diferentes tipos de jovens e desconsiderando, raça, gênero, classes sociais e culturas; não reconhecer, portanto, as diferentes juventudes na suas diversidades e pluralidades;

b) perceber a juventude “como um problema para a sociedade”, portanto adotar uma permanente estigmatização das práticas e atitudes dos jovens, não reconhecendo suas capacidades, suas contribuições;

c) compreender a juventude somente como uma divisão única, tal como a infância, a fase adulta ou a velhice.

d) compreender os jovens como os ‘salvadores do mundo’ e responsáveis por mudanças e transformações na sociedade.

Sobre a categoria teórica juventude, reiterando a assertiva apontada por Quapper (2001), Abramovay (2007, p. 01) diz que “[...] cada época postula diferentes maneiras de ser jovem dentro de situações sociais e culturais específicas”. Acrescenta que é a sociedade que produz as formas de enxergar os jovens, muitas vezes por estereótipos (drogados, sem juízo, inconstantes, inexperientes, revoltados, violentos), por preconceitos relacionados à sua própria condição de ser jovem, pelo fato de morarem na periferia ou favelas, pela sua aparência física, pela maneira como se vestem, pela dificuldade de encontrar trabalho, pela condição social, por situações de classe, gênero, raça e grupo, enfim, pelo contexto histórico vivido.

Estas percepções, segundo a autora, fazem com que a sociedade tenha uma enorme dificuldade em conceber os jovens como sujeitos de direitos e com identidade própria, tendo, assim, uma representação contraditória sobre a juventude, enxergando-a como um problema social.

O que percebemos nesses modelos e nessas representações é que a juventude é entendida nos seus aspectos positivos, como “futuro da nação”, mas também nas suas características negativas, como “problema social”. Para Camacho (2004, p. 330):

Histórica e socialmente, a juventude vem sendo unanimemente compreendida como uma fase da vida. Entretanto, verifica-se uma certa instabilidade nas correntes que ora conferem atributos positivos aos jovens como, por exemplo, a responsabilidade pelas mudanças sociais e ora destacam aspectos negativos ao considerá-los como “problemas”, como irresponsáveis, desinteressados. E mais, ora são considerados como “problemas sociais” porque estão envolvidos em problemas de inserção profissional, em problemas de drogas, em problemas de violência, em problemas de delinquência, em problemas com a escola, em problemas

com os pais, em problemas de gravidez precoce, dentre tantos outros e conhecidos socialmente como sendo juvenis (CAMACHO, 2004, p.330 a 331).

Abad (2003, p.24-25) afirma que, apesar da concepção de juventude como um problema social ser recorrente em várias análises, essa concepção possui um caráter fragmentado. Sobre juventude, esse autor ressalta a existência de uma nova condição juvenil⁵ no mundo contemporâneo. Para o autor, essa nova condição juvenil é construída pela crise das instituições tradicionais que são responsáveis pela transmissão de uma cultura adulta hegemônica, o que permite aos jovens possibilidades de viver a etapa da juventude de uma forma diferente da que foi vivida pelas gerações anteriores. Algumas questões colaboraram para o reconhecimento dessa nova condição:

- a) o adiantamento precoce da adolescência, o quase desaparecimento da infância e, conseqüentemente, o prolongamento da juventude até os 30 anos;
- b) a relativização da cultura e do emprego, caracterizados por trajetórias muito mais longas, indeterminadas, descontínuas, em virtude de as sociedades não facilitarem um trânsito linear entre família, escola e emprego no mundo adulto;
- c) a forte influência da mídia em colocar a cultura juvenil com características universais e heterogêneas, em contraposição ou substituição à transmissão cultural que as tradicionais instituições (família, escola, emprego assalariado) realizavam. Essa nova condição juvenil tem como características: forte autonomia individual; uso do tempo livre e do ócio; voracidade em multiplicar experiências vitais; ausência de grandes responsabilidades de terceiros; rápida maturidade mental e física; emancipação mais precoce de situações emocionais e/ou físicas (apesar de atrasada no aspecto econômico) e exercício precoce da sexualidade.

A nova condição juvenil apontada por Abad (2003) é prolongada na questão do tempo, em virtude de os jovens não quererem assumir a condição de adulto ou não terem pressa em assumir essa condição que requer muitas responsabilidades e

⁵ Carrano e Sposito (2003) recorrem a Abad (2002) ao explicar a diferença entre a condição juvenil e a situação juvenil. A primeira refere-se ao modo como uma sociedade constitui e significa esse momento do ciclo de vida, e a segunda se traduz, nos diferentes percursos que esta condição experimenta, a partir de diversos recortes como classe, gênero e etnia.

obrigações. As gerações anteriores viam a entrada no mundo adulto como uma etapa de espera pelas coisas boas, seja no aspecto econômico, seja no aspecto político e sexual.

Pais (1993) fala ainda sobre a juventude como problema social e também como problema sociológico, apresentados por ele, como “*classes de problematismo*”. Diz, ainda, que o maior desafio é tornar possível a transformação de um problema social (significado social) em problema sociológico (significado sociológico).

As duas classes possuem origens distintas. Os problemas sociais surgem de uma realidade material e social (real – social). Nessa situação, os problemas que permeiam a juventude, como as drogas, a delinquência, o desemprego, são abordados, principalmente, por meio de intervenções ligadas à eliminação desses problemas assim como por meio da modificação dessa realidade social. De acordo com o autor,

[...] tem começado a generalizar-se uma ‘consciência sociológica’ que toma a juventude – categoria da linguagem comum, de intervenção administrativa, do discurso político – como um *mauvais objet*: object ‘pré-construído’ que importa ‘destruir’ para eventualmente ‘reconstruir’ (PAIS, 1993, p. 28).

Pais (1993) coloca que, historicamente, a juventude é concebida como uma fase de vida aliada a problemas sociais. Os problemas mais específicos da juventude são as drogas, as delinquências, os problemas com a escola, com a família, com a inserção profissional e a falta de participação.

Porém, o maior problema social que afeta a juventude nos dias de hoje, para esse autor, é a dificuldade de entrada dos jovens no mundo do trabalho, pois o não acesso ao emprego reflete também no acesso à habitação (moradia). Os jovens passam, dessa forma, a morar mais tempo com os pais por dificuldade de se manterem sozinhos. Mesmo os recém-casados veem-se obrigados, diante da conjuntura, a conviver com os pais. Portanto, há um prolongamento dos laços de dependência familiar em virtude da não obtenção do emprego ou da constituição de um lar próprio, em idades socialmente consideradas próprias. Pais (1993, p. 25) considera que “[...] a *cultura juvenil* requer um espaço social próprio. As carências e as dificuldades em domínios de habitação, do emprego, e da vida afectivo-sexual podem converter-se numa fonte aguda de conflitos e problemas”.

O autor afirma ainda que, quando não há esforços dos jovens na solução de tais problemas, eles são concebidos como “irresponsáveis” ou “desinteressados”. Já para os jovens que vão absorvendo responsabilidades, como trabalho fixo e remunerado, despesas habitacionais, casamento e filhos, acabam por adquirir o estatuto de adultos.

Pais (1993) considera que a mídia ajuda a espalhar notícias que tratam a juventude (cultura juvenil) como um mito, ou quase um mito, e apresentam aspectos fragmentados dessa cultura, a saber, manifestações, modas e delinquências. Essa situação acaba por remeter a que as condutas homogêneas dos jovens sejam consideradas “*heterónimas*”. Sobre esse aspecto, Pais (1993, p.27), inspirado por François Dubet (1987) afirma: “[...] heteronomia é aqui utilizado no seu sentido Kantiano, para ilustrar a situação daqueles que recebem passivamente de outrem a lei que os governa, ou que estão sujeitos a forças que escapam à sua vontade livre e racional”.

A própria sociologia participa dessa construção, quando enfatiza as representações do senso comum sobre a juventude. Pais afirma que alguns estudos sobre a sociologia da juventude acabam por se tornar “caixas de ressonância” das mídias, além de, muitas vezes, colocar a cultura juvenil como “ameaçadora” da sociedade. Sabemos que é de interesse das mídias divulgar tais fatos da cultura juvenil, chamada por esse autor de *paradoxos dos paradoxos*. A definição da cultura juvenil como um mito existe mais como representação social do que a realidade de fato (PAIS, 1993).

Diante desta realidade, Pais (1993, p.10) faz as seguintes indagações ao discorrer sobre os problemas sociais: “*Mas sentirão os jovens estes problemas como os seus problemas? Como construir, em contrapartida, um discurso sociológico a propósito dessa construção social?*”

Para Pais (1993), o que difere o problema social do problema sociológico é a interrogação (problematização) da realidade apresentada. A teoria sociológica sente a necessidade de romper com as representações (senso comum) da juventude, isto

é, criar rupturas com a *doxa* dominante⁶, além de tentar desenvolver, em contraposição à realidade socialmente construída, que a juventude é uma *doxa* mais firme. Para esse autor, é uma necessidade que a juventude se torne *paradoxa*⁷, isto é, que se posicione em oposição à *doxa* dominante.

Os problemas sociológicos se originam dessas rupturas. Assim, a partir das interrogações (problematizações) de uma realidade social é que podem surgir problemas de natureza teórica. Pais afirma ainda que o maior desafio é desconstruir, desmitificar a construção social, por vezes ideológica, que trata a juventude como um mito, como uma categoria homogênea, como uma representação social do senso comum. Essa desconstrução acaba por se revelar como uma construção sociológica – científica e necessariamente *paradoxal*.

A *sociologia do social* [...] acabará aqui por se revelar como a problematização (sociológica) de certos problemas (sociais) sendo, então, que o *significante social* (predominantemente em forma de ideologia) se transforme em *significado sociológico* (predominantemente em forma de discurso científico) (PAIS, 1993, p. 36).

Segundo Pais (1993) para chegar a essa realidade, torna-se necessário penetrar no cotidiano (*contextos vivenciais*) dos jovens, pois, desta forma, a representação social da juventude dará lugar à realidade socialmente construída, o que constitui a proposta desta referida pesquisa. De acordo com esse autor, observa-se:

[...] quotidianamente que os jovens constroem formas sociais de compreensão e entendimento que se articulam com formas específicas de consciências, de pensamento, de percepção e ação. [...] É esta forma de olhar a sociedade – através do cotidiano dos jovens – uma condição necessária para uma correcta abordagem dos paradoxos da juventude, embora não suficiente. Importa também ver de que forma a “sociedade” se traduz na vida dos indivíduos (PAIS, 1993, p.70-71).

⁶ Pais (1993) cita Alain Accardo e Philippe Corcuff, ao referir-se à *doxa* como as opiniões espontâneas e consuetudinárias.

⁷ No sentido do prefixo grego pára (PAIS, 1993).

1.2 AS CORRENTES TEÓRICAS DA JUVENTUDE: GERACIONAL E CLASSISTA

Conforme já foi mencionado, para Pais (1993) não existe uma única juventude. A juventude não deve ser vista apenas na sua aparente unidade, mas também na sua diversidade; portanto, o autor considera a existência de diferentes juventudes. Assim, existem diferentes maneiras de olhar as juventudes, diferentes teorias. Para tal, apresenta duas principais correntes teóricas: a primeira seria a corrente geracional e a segunda a corrente classista.

A corrente geracional apontada por Pais (1993) compreende a juventude como uma fase de vida, enfatizando o aspecto unitário, e expressa as relações intergeracionais. Segundo essa teoria, em qualquer sociedade coexistem várias culturas, podendo ser elas culturas dominantes e as culturas dominadas. Essas culturas se desenvolvem em um sistema dominante de valores, em que ainda se admite a existência de uma cultura juvenil que se opõe à cultura de outras gerações mais velhas.

O quadro teórico da corrente geracional é baseado na teoria das gerações e nas teorias da socialização desenvolvidas pelo funcionalismo⁸. Para Pais (1993), as principais características dessa corrente são a continuidade e a descontinuidade dos valores intergeracionais.

A continuidade dos valores intergeracionais consiste na socialização dos jovens baseada em normas, valores e crenças, transmitidos pelas gerações mais velhas por meio de instituições sociais como a família e a escola, com consequente interiorização e reprodução de tais comportamentos pelos jovens. A descontinuidade geracional, dita “*rupturas*”, “*conflitos ou crises intergeracionais*”, aconteceria numa tensão, num confronto à cultura transmitida pelas gerações mais velhas, não havendo uma forma passiva dessa interiorização de valores, o que Pais (1993) considera “*fracionamentos culturais*”.

⁸ Para Abramo (1997, p. 29) a concepção de juventude da corrente funcionalista baseia-se “[...] como um momento de transição no ciclo de vida, da infância para a maturidade, que corresponde a um momento específico e dramático de socialização, em que os indivíduos processam sua integração e se tornam membros da sociedade, através da aquisição de elementos apropriados da “cultura” e da assunção de papéis de adultos”.

Para os defensores da *socialização contínua*, a participação das novas gerações na vida social teria duas principais características: a socialização dos jovens por meio da integração e a juvenilização da sociedade, isto é, a capacidade de influência dos jovens no mundo adulto. Ainda a partir da corrente geracional, o relacionamento entre jovens e adultos pode ser de dois tipos: aproblemático e problemático. O primeiro teria características de um relacionamento não conflituoso, em que “[...] as pautas culturais dos jovens e dos adultos seriam compatíveis e, inclusivamente, complementares”, e o segundo teria características que negariam, ameaçariam, a cultura adulta, o que expressaria a incompatibilidade e as divergências (PAIS, 1993, p.41). Neste último caso, estaria ocorrendo a descontinuidade.

Pais (1993) faz uma crítica à corrente geracional, visto que essa corrente percebe a juventude como uma entidade homogênea, como uma categoria etária, pois há uma maior valorização da idade do que dos aspectos socioeconômicos, desconsiderando questões como a classe, o gênero, a etnia, entre outras características. Portanto, as culturas, as experiências juvenis seriam compartilhadas por todos os jovens de uma geração. Eis um exemplo de grande relevância apontado pelo autor: “[...] ao estudarem metonimicamente os ‘comportamentos desviantes’, dos jovens, se toma a juventude ‘marginal’ como toda a juventude” (PAIS, 1993, p. 43).

A segunda corrente, chamada de classista, compreende a juventude, com base na reprodução das classes sociais, diferentemente da corrente geracional, que restringe as análises apenas às relações intergeracionais. De acordo com essa corrente, a transição do jovem para a vida adulta estaria sempre pautada por desigualdades sociais, seja no nível da divisão sexual do trabalho, seja na questão da condição social.

Para essa corrente, as culturas juvenis são sempre culturas de classes, isto é, produto de relações antagônicas de classe, apresentadas como culturas de resistências. “Por outras palavras, as culturas juvenis seriam sempre soluções de classe a problemas compartilhados por jovens de determinada classe social”. Vistas na maioria das vezes como diferenças interclassistas e raramente como intraclassista, assim as culturas juvenis, também culturas de classes, são traduzidas como forma de contestação a uma ordem dominante (PAIS, 1993, p. 48).

Pais (1993, p. 50), ao falar sobre a corrente classista, alerta sobre algumas questões referentes às culturas juvenis que tal corrente tem dificuldade de explicar, por exemplo, como jovens de diferentes condições sociais se ligam a valores relativamente semelhantes como, dinheiro, moda, sexualidade, tendo em vista a questão das classes sociais e a sua condição social. Assim, esse autor afirma que, embora essa corrente entenda que existem diferentes formas de manifestações juvenis, “[...] não é certo que a condição social determine entre jovens pertencentes a uma classe social, uma homogeneidade cultural ou de modos de vida entre esses mesmos jovens”.

Assim, o autor propõe possibilidades de diálogos entre a corrente classista e a corrente geracional. Busca-se, portanto, o estabelecimento de uma relação entre as duas correntes: enxergar a juventude como fase da vida (aspecto unitário) e compreender também a cultura juvenil na sua diversidade, perpassando pelas questões de classe, gênero, etnia, dentre outros.

Em vez de teimosamente me agarrar a uma, e uma só, destas correntes teóricas, o exercício a que me proponho é o de olhar as culturas juvenis a partir de diferentes ângulos de observação, de tal forma, que umas vezes elas aparecerão como culturas de geração, outras como culturas de classe, outras vezes, ainda, como cultura de sexo, de rua, etc. (PAIS, 1993, p. 89).

1.3 A MORATÓRIA SOCIAL E A MORATÓRIA VITAL

Quando falamos de classes sociais, principalmente quando relacionamos o assunto com a temática juventude, remetemos-nos a uma categoria teórica chamada de “moratória social”, apresentada e discutida por alguns autores como Margulis (2001), Margulis e Urresti (1996a), Camacho (2007, 2004) e Dayrell (2004; 2007a; 2007b).

Para Margulis (2001), a moratória social tem referências históricas e sociais do século XVIII, quando se evidenciava que certos setores juvenis gozavam de privilégios; porém foi a partir da segunda metade do século XIX que o tema ganhou visibilidade. Assim, a moratória social é concebida como um prolongamento do período de instrução da camada juvenil, proporcionada pelas famílias, geralmente de classes médias e elites.

A noção de moratória social tem a ver com uma ampliação do período de aprendizagem, quando o jovem usufrui de um tempo livre e, ao mesmo tempo, se prepara para futura inserção no mercado de trabalho, com uma conseqüente postergação para a inserção na atividade econômica, e também para o matrimônio. É preciso ressaltar que tais jovens são possuidores de poder econômico e de uma herança cultural que permitem vivenciar tal período. Sobre o tempo livre, Margulis (2001) diz que ele pode ser visto de diferentes maneiras, dependendo da classe social do jovem, e geralmente é concedido aos jovens de condição social privilegiada.

A noção de 'moratória social' alude um prazo concedido a certa classe social de jovens, lhes permite gozar de uma menor exigência enquanto completam sua instrução e alcançam sua maturidade social e econômica. É um período de permissividade, uma espécie de estado de graça, uma etapa relativa de indulgências em que não são aplicadas com todo rigor as pressões e exigências de uma pessoa adulta (MARGULIS, 2001, p.43, tradução nossa).

Camacho (2004), baseada nos estudos de Margulis (2001), afirma que a nova condição juvenil cada vez mais se prolonga, tornando-se menos atrativo entrar no mundo "adulto", por questões como o desemprego, a crise econômica e a falta de oportunidades. Por esse contexto, a noção de moratória assume um papel diferenciado, principalmente para jovens de classes populares.

Esta nova condição juvenil nos obriga a rever a noção de moratória social que em outros tempos significou um grande avanço na caracterização sociológica da juventude [...] Estudos sociológicos têm mostrado que a juventude depende de dinheiro e tempo – e de uma moratória social – para viver um período mais ou menos longo com relativa despreocupação e isenção de responsabilidades. Este tempo legítimo proporcionado pela família, é aquele dedicado a estudar e se capacitar e durante o qual a sociedade os brinda com uma especial tolerância. É um período de permissividade e legitimidade. Mas quando o desemprego e a crise proporcionam, muitas vezes, o tempo livre aos jovens das classes populares, essas circunstâncias não levam à moratória social. Esse "tempo livre" se constitui em frustração, infelicidade, impotência, culpabilização, sofrimento e mais pobreza (CAMACHO, 2004, p.332).

Assim, para a moratória social existir, é necessário ter tempo e dinheiro, já que ela permite ao jovem ter a possibilidade de vivenciar experiências, sem a responsabilidade de um adulto. Margulis e Urresti (1996a, p. 17, tradução nossa) mencionam também sobre a moratória social nesse contexto.

[...] os integrantes dos setores populares teriam limitadas suas possibilidades de acesso à moratória social pela qual se define a condição de juventude; não costuma estar ao seu alcance conseguir ser jovem na forma descrita: devem ingressar cedo no mundo do trabalho – a trabalhos mais duros e menos atrativos -, freqüentemente assumem em menor idade obrigações familiares (casamento ou união precoce, consolidada pelos filhos). Carecem do tempo e do dinheiro – moratória social – para viver um período mais ou menos prolongado com relativa despreocupação e isenção de responsabilidade.

Para Dayrell (2007b), no seu artigo “O jovem como sujeito social”, a moratória social é um período que marca a juventude e apresenta as seguintes características: tempo para o ensaio e o erro, para o hedonismo, para vivenciar experimentações e irresponsabilidades com uma relativização de medidas repressivas sobre o comportamento juvenil.

Esse autor, ao discutir sobre os jovens de classes populares e a condição de trabalho, diz que esses jovens enfrentam vários desafios, pois a sua condição está aliada à pobreza, e esta interfere na trajetória de vida, nos projetos de futuro e nas possibilidades de assumir a vivência juvenil; portanto, tais jovens lutam para garantir a sua própria sobrevivência. Afirma ele ainda que, no Brasil, a juventude não pode ser caracterizada pela moratória em relação ao trabalho, como nos países europeus, pois “[...] para grande parcela de jovens, a condição juvenil só é vivenciada porque trabalham, garantindo o mínimo de recursos para o lazer, o namoro ou o consumo” (DAYRELL, 2007a, p.1109).

Seguindo a mesma contextualização, Margulis e Urresti (1996a, p.20, tradução nossa) apresentam outra categoria – a moratória vital complementar à moratória social.

Neste sentido é que a juventude pode ser pensada como um período da vida em que se está de posse de um excedente temporal, de um crédito ou de um *plus*, como se se tratasse de algo que se tem a mais e que se pode dispor que nos não jovens é mais reduzido, se vai gastando e se vai terminando antes, irreversivelmente, por mais esforços que se faça para evitar.

Para Camacho (2000), a moratória vital é associada aos jovens de todas as classes sociais. É uma ideia de risco aliado ao aspecto energético do corpo, ou seja, os jovens se arriscam sem temor, e geralmente com condutas autodestrutivas. Afirma, ainda a autora, com base em Margulis e Urresti (1996a):

Essa moratória se identifica com a sensação de imortalidade tão própria dos jovens. Essa sensação e essa forma de se situar no mundo se associam com a falta de temeridade de alguns atos gratuitos, com condutas autodestrutivas que colocam em risco a saúde que eles julgam inesgotável, com a audácia e o lançar-se em desafios e, com a exposição a acidentes, a excessos e a superdoses. Esta moratória é comum a todos os jovens de todas as classes sociais (CAMACHO, 2007, p.148 e 149).

1.4 CONTEXTUALIZANDO AS SOCIABILIDADES JUVENIS

*Querem ser jovens, viver o seu tempo de juventude
(PAIS, 1993, p. 192).*

Tomaremos como referência para o estudo das sociabilidades alguns autores como Pais (1993), Dayrell (2007a, 2004) e Simmel (1983).

Simmel (1983) entende a sociedade em geral como a interação entre indivíduos, e esta se constitui por meio de certos impulsos e propósitos, fazendo com que os homens ajam entre si de maneira recíproca, organizando suas ações. Para esse autor, a sociabilidade é uma categoria sociológica, uma forma autônoma ou lúdica de sociação⁹. Assim, compara a sociabilidade à arte e ao jogo, pois demanda certa simetria e equilíbrio – uma relação entre iguais.

A expressão 'jogo social' é significativa no seu sentido mais profundo [...]. Todas as formas de interação ou de sociação entre os homens – o desejo de sobrepujar, de trocar, a formação de partidos, o desejo de arrancar alguma coisa do outro, os azares de encontros e separações acidentais, a mutação entre inimizade e cooperação, o domínio por meio de artifícios e a revanche – na seriedade do real, tudo isso está imbuído de conteúdos intencionais. No jogo, estes elementos levam sua própria vida, são impulsionados exclusivamente pela sua própria atração, pois mesmo quando o jogo envolve uma aposta monetária, não é o dinheiro [...] a característica específica do jogo. Para as pessoas que realmente gostam dele, sua atração está mais na dinâmica e nos azares das próprias formas de atividade sociologicamente significativas. O sentido mais profundo, o duplo sentido de 'jogo social' é que o jogo não é praticado em uma sociedade (como seu meio exterior), mas que, com ele, as pessoas 'jogam' realmente 'sociedade' (SIMMEL, 1983, p.174).

Assim, para Simmel, a sociabilidade é relacionada como algo “jogado”, isto é, o prazer de um sujeito está intimamente relacionado com o prazer do outro – mundo sociológico ideal. Vejamos o que diz esse autor,

⁹ A sociação é uma interação e que se dá entre iguais. É a forma pela qual os indivíduos se agrupam em unidades que satisfaçam seus interesses (SIMMEL, 1983).

A sociabilidade é um jogo no qual se “faz de conta” que são todos iguais e, ao mesmo tempo, se faz de conta que cada um é reverenciado em particular; e “fazer de conta” não é mentira mais do que o jogo ou a arte são mentiras devido ao seu desvio da realidade (SIMMEL, 1983, p. 173).

A sociação requer um agrupamento em torno de quaisquer interesses. Para a sociabilidade, o próprio fim é a relação (pura forma), e é por meio dessa relação que se constitui uma unidade; além disso, os indivíduos se satisfazem em estabelecer laços, os quais têm em si mesmos a sua razão de ser.

Refletindo sobre essa analogia [...] acentua a dimensão de movimento presente na constante aproximação e afastamento. Segundo ele, Simmel, ao enfatizar o caráter de jogo de sociabilidade, parece que quer reforçar a sua dimensão como dinâmica de relações (WAIZBORT, 1996, apud DAYRELL, 2004, p. 10).

Simmel (1983) apresenta algumas características essenciais para compreendermos a categoria sociológica sociabilidade: depende inteiramente das personalidades entre as quais ocorre; seu caráter é determinado por qualidades pessoais; seu objetivo é o sucesso do momento sociável, portanto a interação. Assim, o autor descreve a relação de sociabilidade: “É composto por indivíduos que não têm nenhum outro desejo além de criar com os outros uma interação completamente pura, que não é desequilibrada pelo realce de nenhuma coisa material” (SIMMEL, 1983, p. 172).

Simmel (1983) menciona ainda a importância do “*tato*” e da “*discreção*” no processo de sociabilidade. O primeiro teria a função de regular as relações pessoais com os outros, além de traçar os limites nestas relações. O segundo, seria a condição primeira da sociabilidade, pois refere-se ao comportamento de uma pessoa em relação a outra. Para esse autor, quando há quebra, violação ou quando há uma transposição, isto é, quando as pessoas interagem motivadas por propósitos e conteúdos objetivos, “[...] a sociabilidade deixa de ser princípio formativo e central de suas sociações e se torna, no melhor dos casos, uma conexão formalista e superficialmente mediadora” (SIMMEL, 1983, p. 171).

A conversa é um dos fenômenos sociológicos¹⁰ que possui uma importância peculiar na sociabilidade, pois é a forma mais pura e elevada de reciprocidade: o falar torna-se o próprio fim, e o assunto é apenas um meio para a troca de palavras.

A conversa é desse modo a realização de uma relação que, por assim dizer, não pretende ser nada além de uma relação – isto é, na qual aquilo que usualmente é a mera forma de interação torna-se seu conteúdo auto-suficiente. A conversa pressupõe duas partes: é um caminho de ida e de volta (SIMMEL, 1983, p.177).

Inspirado nos estudos de Simmel (1983), Dayrell (2007a) afirma que a sociabilidade é uma dimensão da condição juvenil, assim como as expressões culturais juvenis. A sociabilidade se desenvolve nos grupos de pares, podendo estar presente tanto em espaços institucionais (trabalho, escola) quanto nos tempos de lazer e diversão (espaços virtuais, no bairro, na rua, na cidade). Portanto, a sociabilidade acontece no cotidiano do jovem.

É em torno das atividades de lazer, da diversão e da formação de grupos de pares que se desenvolvem as relações de sociabilidades e as buscas de novas referências na estruturação de identidades individuais e grupais, principalmente para jovens de classes populares (DAYRELL, 2004). Esse autor afirma ainda, que a discussão teórica sobre sociabilidade geralmente se apresenta como um dado, não se encontrando uma abordagem mais profunda sobre o tema.

Na sociabilidade juvenil, o que vale na interação entre seus pares é a relação; portanto, há uma reciprocidade mútua entre o “oferecer” e o “receber” um dos outros.

É a dimensão do compromisso e da confiança que cimentam as relações. Como não existe outro interesse além da própria relação, para ela continuar a existir cada qual deve sentir que pode contar e confiar no outro, respondendo às expectativas mútuas. [...] O que alicerça uma relação pura é o grau de compromisso existente entre os amigos, que é fruto de uma escolha, e não de uma imposição. É o compromisso que faz com que um possa contar com o outro, numa relação de reciprocidade, na qual se confia que o outro está com você em qualquer situação (DAYRELL, 2004, p. 10-11).

No contexto de redes de sociabilidades, a turma de amigos é muito importante na trajetória de vida dos jovens. É nesse período que há uma ampliação de experiências de vida, há uma procura por romper com os laços que os ligam ao

¹⁰ Simmel (1983, p. 177) menciona também “*olhar um para outro*” como fenômeno sociológico.

mundo infantil. É um momento para novas experiências, descobertas, escolhas e demanda de autonomia. Assim, os grupos de amigos são parte essencial nesse processo, pois é com eles que os jovens vivenciam tal situação, criando, dessa forma, um “eu”, e um “nós” distintivo, como retrata Dayrell (2007a, p. 1111): “Neste processo, a turma de amigos é uma referência: é com quem fazem programas, ‘trocam idéias’, buscam formas de se afirmar diante de outros grupos juvenis e também do mundo adulto [...]”.

Assim, a sociabilidade é uma interação na qual a maior importância está na relação, que se dá por meio da confiança, do compromisso e da reciprocidade entre os jovens. Nas palavras de Dayrell (2004), é um “jogo” é um “jogar com”. Para garantir essa relação entre os jovens existem, as regras, como o “*tato*” e a “*discreção*” para Simmel (1983). Para Dayrell, quando há um rompimento com essas regras, ocorre o distanciamento dos jovens entre si, dando espaço para novas relações, este fato explica a mobilidade existente entre vários grupos de jovens.

Segundo Dayrell (2004), nas sociabilidades juvenis existem as diferentes gradações que distinguem os amigos mais próximos daqueles mais distantes, chamados de “amigos do peito” e “colegagens”, respectivamente. Assim, a amizade é evidenciada como uma noção de uma relação pura. E ela é de essencial importância na vida social dos indivíduos, evidenciando um grande valor para a juventude.

Nessa mesma perspectiva, Dayrell (2004) exemplifica as ideias do sociólogo britânico Anthony Giddens sobre relação pura, apresentadas no livro *Modernidade e identidade de si mesmo: O eu e a sociedade na contemporaneidade*. Para esse autor, a amizade moderna está atrelada à relação em si, portanto não se vincula às condições externas, como a vida econômica e/ou social. Na amizade, não se têm expectativas de gratificações ou recompensas. A relação pura refere-se ao grau de compromisso, de reciprocidade e de confiança em quaisquer situações. Essa relação é um processo de escolha, e não de obrigação ou imposição. Além do compromisso, a intimidade é um outro valor importante, pois permite conhecer um ao outro, a sua personalidade, gerando com isso confiança nas relações.

Para José Machado Pais (1993), a sociabilidade juvenil está relacionada ao lazer¹¹. Esse sociólogo português se propôs estudar três grupos juvenis em Portugal, por meio de um estudo etnográfico. Tomando o cotidiano como alavanca metodológica do conhecimento, pôde analisar as sociabilidades juvenis relacionando-as com as várias práticas culturais juvenis em três comunidades distintas: uma de classes populares, outra de classes médias e outra da burguesia¹².

Em seu estudo, o autor concluiu que, nas sociabilidades juvenis das três comunidades, os jovens apresentavam sinais de exclusividade, indicando que a participação dos jovens nas redes de convivência não é indiscriminadamente aberta: possui fronteiras de classes, mantidas pelos próprios jovens, com regras implícitas e explícitas que conduzem a participação em determinadas sociabilidades e situações. Nas culturas juvenis, existem normas; portanto, essas normas não podem ser consideradas, segundo Pais (1993), como “*anômicas*”, pois os próprios jovens as produzem.

O estudo mostra, ainda, que, nos três grupos, as transgressões aliadas às sociabilidades também eram vistas de maneiras diferentes, levando em consideração os diferentes contextos sociais em que os diferentes jovens produziam suas sociabilidades. Para o grupo de classes populares, nas transgressões, não havia uma recusa frontal das normas recebidas através do meio social em que viviam. Havia certa “compaixão” pelas condições sociais que os jovens tinham. No segundo grupo de classes médias, parecia haver uma clara dissonância com os valores e normas intergeracionais, isto é, as normas e valores dos adultos se desenvolviam exteriormente ou para fora das gerações mais velhas, vistos muitas vezes de forma negativa e com “efeitos de desmobilização” (incapacidade do jovem em assumir projetos de realização profissional e de ascensão social pelo meio social em que vive). No caso dos jovens da burguesia, as transgressões eram tidas como

¹¹ É por meio do domínio do lazer que as culturas juvenis adquirem maior visibilidade e expressão. Além disso, grande parte dos estudos sobre a sociologia da juventude tem passado pela sociologia do lazer. Para a realização da sua pesquisa, este autor utilizou duas variáveis, a condição social (classe) e a condição geracional, isto é, a pertença dos jovens a um conjunto social cujos elementos têm a particularidade de se situar numa dada fase da vida (PAIS, 1993).

¹² Conferir, Pais (1993).

inofensivas ou insignificantes; eram permitidas aos jovens, por meio da confiança dos pais.

Desta forma, como pensar as relações de sociabilidades entre os jovens nos Projetos ou Programas Sociais? Mais adiante, serão apresentadas as análises das redes de sociabilidades dos jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz. Refletimos sobre o que pensam e como vivenciam esse tipo de relação e apresentaremos os significados que essas sociabilidades adquirem nos processos de formação desses jovens. Foram tomadas como referências as experiências vivenciadas pelos jovens durante o período da pesquisa empírica: as amizades (formação de grupos), as afetividades, as religiosidades e o poder de consumo.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

O objetivo do presente capítulo é apresentar o percurso metodológico da pesquisa. Para melhor compreender os caminhos percorridos neste estudo é preciso situar o Programa Jovem Aprendiz, *lócus* da investigação, enquanto uma política pública desenvolvida pelo poder público. Assim, a pesquisa tomou como referência esse espaço de política pública e procurou investigar os jovens que nele se inserem.

2.1 O CONTEXTO DA PESQUISA: O PROGRAMA JOVEM APRENDIZ

Para compreendermos as políticas públicas, tanto as destinadas à infância, aos adultos, à velhice, quanto as voltadas mais especificamente ao segmento juvenil, como é proposta deste estudo, é necessário entender o significado das políticas públicas e o papel do Estado nesse contexto.

Para Abad (2003, p.13), a política é entendida pela sociedade como um questionamento à validade de suas instituições, normas e comportamentos. Sendo assim, o Estado tem um papel importante no desenvolvimento e na implantação das políticas.

Sobre o Estado, parece importante concebê-lo como sendo a expressão político-institucional por excelência das relações dominantes de uma sociedade. Trata-se, ao mesmo tempo, de um agente de articulação e de unificação entre as nações. Ambos os aspectos, tanto a dominação como a articulação e unificação, pressupõem a delegação dos mais altos níveis de autoridade e legitimidade do Estado, no sentido de que este possa exercer a força necessária, seja mediante coerção, coação ou repressão, para garantir a reprodução dessa sociedade, ou seja, das relações de dominação vigentes.

Nesse mesmo contexto, Abad (2003), menciona dois sentidos quando fala sobre políticas: *politic* e *policy* (inglês). O primeiro sentido se refere ao fazer política, à procura por acordos de governabilidade, havendo atualmente, para isso, uma profissionalização; o segundo entende a política como um programa de ação governamental. Para esse autor, ambas as acepções são complementares, e, diante de tais considerações, ele aponta algumas conclusões sobre as políticas públicas:

- a) representam aquilo que o governo opta por fazer ou não, diante de uma situação;
- b) forma de concretizar a ação do Estado, devendo este fazer investimentos;
- c) são instrumento privilegiados de dominação, visto que o Estado tem a autoridade para a unificação e a articulação com a sociedade;
- d) constituem-se numa decisão e pressupõem uma ideologia de mudança, e nesta decisão estão envolvidas tanto a racionalidade técnica quanto a racionalidade política.

Assim, ao discutir a racionalidade política, Abad descreve seis fatores que têm grande importância e que envolvem os processos de decisões no contexto de políticas públicas:

(1) O projeto político dominante (as *megapolíticas* de desenvolvimento); (2) as demandas, necessidades e interesses da população, com os canais e instâncias políticas para sua expressão; (3) os recursos disponíveis (técnicos, materiais, econômicos, humanos etc.), concretizados na forma de um Gasto Público Social (GPS), por sua vez subdividido em Investimentos Social e Custo de Operação, (4) as propostas alternativas e o capital político de grupos não hegemônicos; (5) o desenvolvimento institucional da sociedade; (6) o contexto internacional (ABAD, 2003, p. 15).

Portanto, as políticas públicas são também instrumentos de governabilidade *democrática* e estão relacionadas com as interações do Estado com a sociedade civil (ABAD, 2003).

Bango (2003) afirma que o desenvolvimento de políticas sociais destinadas aos jovens aconteceu na América Latina no final de década de 1980, com os processos de democratização, a partir da organização dos movimentos estudantis, partidos políticos, e dos movimentos sociais. Foi nesse processo que o jovem se tornou visível. Bango aponta, também, para a importância do ano de 1985, que foi considerado o Ano Internacional da Juventude pelas Nações Unidas. Esse fator contribuiu para o interesse dos Organismos Internacionais, além dos Estados Nacionais, na temática juventude e políticas públicas.

O autor apresenta quatro tendências de políticas públicas na América Latina: a incorporação dos jovens nos processos de modernização; o enfoque do controle social; o enfoque do “jovem problema”; o enfoque dos jovens como capital humano.

A primeira tendência apresentada por Bango (2003) que a considera como “*incorporação dos jovens nos processos de modernização*”, refere-se às ações dos Estados, destinadas principalmente a investimentos na área da educação. Quantitativamente houve um grande aumento do número de jovens que tiveram acesso à educação na década de 1950. A educação era vista como uma das possibilidades de mobilidade social ascendente. Porém, alguns entraves foram surgindo, como a deterioração na qualidade da educação. Para o autor, houve uma forte segmentação nesse processo. Enquanto, as classes populares obtinham uma fraca qualidade educacional, as camadas médias e altas obtinham maiores ofertas educacionais. A questão do tempo “livre” era incentivada aos jovens por meio da educação; porém, esse tempo deveria ser utilizado de forma que o jovem pudesse se preparar para ser adulto. Portanto, o jovem não poderia ter comportamentos que fossem recriminados pelos adultos.

A segunda tendência, chamada de o “*enfoque no controle social*”, toma por base a primeira, porém com algumas particularidades. A partir do avanço na inclusão dos jovens no sistema educacional, especialmente no Ensino Médio e Superior, as mobilizações juvenis organizadas ganharam força nesse período, aliadas principalmente às de grupos como as mobilizações populares, as organizações sindicais. Essas mobilizações apontavam também para alianças com a formação de agrupamentos políticos de esquerda e movimentos guerrilheiros. Estes últimos faziam contestações ao sistema político, que evidenciou-se na década de 1960 e 1970, com as instalações das ditaduras militares em vários países da América Latina. As ações das ditaduras eram destinadas basicamente ao controle das mobilizações dos setores juvenis, que tinham ganhado força nesse período.

A terceira tendência, conhecida como o enfoque do “*jovem problema*”, é contextualizada na década de 1980, uma fase de transição democrática. Nessa fase, surgem várias demandas às quais o Estado deveria atender como a expansão da pobreza em todo continente, o início da recessão, a eclosão da dívida externa, e a realização de vários ajustes econômicos para poder dar conta dessas demandas sociais. Neste período, os jovens eram considerados como excluídos socialmente, os que não tinham uma conduta socialmente aceita, eram os principais promotores da insegurança social e da ordem local, portanto um “problema” que ameaçava a segurança pública. Sobre este enfoque na atualidade, Bango (2003, p.44) afirma: “A

aplicação desse enfoque contribui enormemente no estigma da condição juvenil, questão ainda hoje muito fortemente enraizada no imaginário social”.

Por fim, a quarta tendência apontada por esse sociólogo uruguaio, o “*enfoque dos jovens como capital humano*”, surge na década de 1990. As políticas públicas juvenis têm como objetivo inserir os jovens no mercado de trabalho. Assim as políticas de capacitação de jovens para o emprego ganham destaque nas agendas públicas. Buscava-se, nesse período, o crescimento econômico, o que favoreceu o intercâmbio com Organismos Internacionais e o surgimento de vários Programas com o intuito de capacitar o jovem, os quais foram, em seguida, copiados por vários países da América do Sul. Tais Programas tratam o jovem como capital humano, isto é, embasam-se na ideia de um potencial em conhecimento, portanto essencial para o crescimento econômico do país.

Bango (2003) alerta contra o risco de se confundirem as políticas de juventude com a institucionalidade da juventude. A consequência direta seria uma grande quantidade de Programas ordenados tematicamente, com critérios de focalização e seletividade. Tais concepções remetem à produção e, muitas vezes, à reprodução de Programas de Governo, vinculados à educação não formal (esporte, capacitação, lazer, artes, oficinas culturais, etc.).

Nesse contexto, a juventude é entendida de uma perspectiva mais geral, homogênea, não se concebendo as condições sociais, econômicas, culturais do segmento juvenil, portanto, não reconhecendo os jovens como sujeitos integrais de direitos. Para Sposito (2003), o fato é que o Governo não tem uma proposta clara do papel dos jovens.

Além da expansão das possibilidades de acesso ao sistema escolar e aos projetos voltados para segmentos específicos (jovens excluídos ou em ‘risco social’), torna-se evidente a ausência de canais de interlocução com os próprios jovens, destinatários de algumas das propostas, mas jamais tidos como parceiros relevantes no seu desenho, implementação e avaliação (SPOSITO, 2003, p. 66).

Sposito (2003) afirma que, no Brasil, existem diferentes concepções sobre o caráter das políticas públicas de juventude. Diz ainda que, neste país, há uma ideia compartilhada com outros países da América Latina no que se refere às grandes

desigualdades sociais e à instável experiência democrática, porém, o Brasil apresenta algumas especificidades históricas.

A concepção mais corrente no Brasil é a da juventude associada a problemas sociais, a ameaças, isto é, enfocada como problema. Porém, outras concepções também são apontadas, como a da defesa da integração dos jovens nos moldes da modernização, e até mesmo a abordagem dos jovens como capital humano, evidenciando-se uma necessidade de proteção por parte do Estado. Isso se efetiva em políticas públicas de caráter compensatório, sem ao menos se constituir em espaços para a autonomia dos jovens na qualidade de atores coletivos da sociedade. Ainda para Sposito (2003), a discussão sobre políticas públicas de juventude é recente, porém já se insere em uma agenda pública, mobilizando concepções e propostas, abandonando o “*estado de coisas*”¹³.

Sposito (2003), ao fazer um levantamento sobre as trajetórias na constituição de políticas públicas de juventude no Brasil, informa que, a partir da década de 1990, aconteceram algumas alterações no campo das percepções e formulações de políticas públicas específicas para a juventude, como as várias mobilizações específicas na defesa dos direitos da criança e do adolescente, que culminaram na implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente, em 13 de Julho de 1990. Para essa autora, além da relevância institucional do Estatuto, houve uma valorização acentuada do adolescente deixando de lado o segmento juvenil. Afirma ela ainda que o jovem não surge nesse contexto com identidade própria. Além disso, as ações do Governo Federal basearam-se em reconhecer os problemas que afetam os jovens de maneira geral, sendo elas focadas na saúde, na violência e no desemprego, assim, “Em geral, são projetos de redução e prevenção da violência mediante ação nas escolas ou nos bairros, atingindo, sobretudo, os jovens moradores das periferias das grandes cidades” (SPOSITO, 2003, p. 65).

Nesta mesma linha de exemplificação, Castro (2004), ao fazer suas considerações sobre as políticas públicas de juventudes, enfatizando principalmente políticas por identidades e ações afirmativas (gênero, raça e etnia), afirma que não basta o

¹³ Afirmam Sposito e Carrano (2003, p. 17) sobre a expressão *estado de coisas*, [...] somente quando alcançam a condição de problemas de natureza política e ocupam a agenda pública, alguns processos de natureza social abandonam o *estado de coisas*”.

Estado juntar todos os Programas que colocam os jovens como beneficiários, somar e dizer que é uma Política de Juventude. Para essa autora, deve haver questionamentos quanto às ações do Governo no desenvolvimento de Programas destinados à camada juvenil, e é necessário que se perceba principalmente o lugar da educação, da autonomia, e das linguagens juvenis. Enfim, deve-se ter a percepção de que os jovens são sujeitos e atores de seus direitos, além de se ultrapassar a lógica do senso comum que consideram as políticas públicas como um conjunto de Programas. Assim, pronuncia a autora sobre as políticas de juventude:

Caberia pensar não políticas públicas para a juventude, mas políticas de/para/com juventudes, o que significa tanto rejeitar políticas impostas por governos como, ao mesmo tempo, não minimizar o papel do Estado. É do Estado o papel de legislar, administrar e implementar políticas públicas em consonância com a sociedade civil (CASTRO, 2004, p. 300).

Castro (2004) enfatiza sobre o desenvolvimento de políticas públicas de/para/com as juventudes. O primeiro seria uma política **de** juventude, que contemplaria a unicidade e a diversidade da geração jovem, atendendo às solicitações dos mais variados movimentos sociais juvenis; portanto, o reconhecimento do jovem com identidade própria. O segundo seria a ideia de política **para** juventude, isto é, a responsabilidade seria do Estado, e tomaria como parâmetro que o tempo do jovem deve ser para estudo, lazer, diversão, formação de autonomia e formação de capital crítico-social, levando em consideração o poder de competição em uma sociedade de mercado. Por fim, uma política **com** juventude, que partiria do princípio da pressuposta participação dos jovens no processo de formulação e acompanhamento das políticas de juventude; portanto, evidenciaria a participação dos jovens nos processos decisórios.

A autora aponta alguns desafios para um novo paradigma na construção de um plano integrado de políticas de/para/com juventudes e elenca cinco parâmetros, orientadores de tal construção: o ético-político; o de identidades juvenis; o de formatação institucional/gestão; o de apoio e o de vetores (CASTRO, 2004).

Os parâmetros ético-políticos, propõem que o enfoque geracional juvenil leve em consideração a promoção do jovem à participação, à implementação, ao acompanhamento e à avaliação das políticas públicas e leve ainda em consideração

os jovens como beneficiários e atores estratégicos, favorecendo a construção da autonomia e a formação de capital cultural.

Os parâmetros identidades juvenis são associados à identidade do jovem por gênero, etnia, raça, fomentação de ações afirmativas, cuidado com as Instituições que trabalham com os jovens, como a escola, priorizando o tempo de formação dos jovens e fornecendo bolsas de estudos.

Os parâmetros de formatação institucional, indicam o fortalecimento de redes institucionais entre a sociedade civil e as políticas, pela integração de Programas considerando-se a transversalidade do enfoque geracional, além de implementar um sistema institucional de gestão (coordenação e articulação) e por fim, pelo acompanhamento da utilização dos recursos e metas de maneira transparente, como forma de acompanhar criticamente as políticas.

Os parâmetros de apoio, propõem a fomentação de pesquisas sobre grupos juvenis, dando incentivo e apoiando uma mídia jovem, com o intuito de aumentar o poder de comunicação entre as juventudes e instituições formadoras de opinião.

Os parâmetros vetores, também conhecidos como “perspectivas sobre identidades juvenis em políticas”, têm como proposta inicial desfazer o dualismo entre políticas universais e focalizadas, propondo uma conjugação de ambas, evitando corporativismo ou alinhamento de representações dominantes.

Diante de tais considerações, partimos do princípio da centralidade no debate sobre políticas públicas de juventudes – no plural, denotando suas especificidades e diversidades, institucionalidade e participação juvenil neste contexto. Assim, passamos a apresentar o Programa Jovem Aprendiz, *lócus* da pesquisa.

O Programa Jovem Aprendiz, por ser uma iniciativa do Governo Federal, voltada para a camada juvenil, requer uma análise da categoria juventude, tanto para conhecer seus objetivos quanto para entender como os jovens são percebidos na concepção desse Programa. Trazemos, a seguir, algumas reflexões históricas sobre a Lei da Aprendizagem (Lei nº. 10.097/2000) — Programa Jovem aprendiz (ANEXO A).

O ingresso precoce de crianças e adolescentes no mundo do trabalho, assim como as legislações que legalizaram a qualificação técnico-profissional destes, possui raízes históricas que remetem ao início do século XX¹⁴. Apesar dos avanços nos aparatos legais como, a Declaração Universal dos Direitos da Criança, de 1959 e a Declaração Internacional dos Direitos da Criança, promulgada pela Organização das Nações Unidas em 1989, é recente o reconhecimento da criança e do adolescente como sujeitos de direitos (RANGEL; CRISTO, 2006).

Para Rangel e Cristo (2006) o Brasil enfrenta dificuldades de materializar tais fatos, principalmente pela ruptura estrutural, filosófica e jurídica existentes nas concepções anteriores, além da dificuldade de compreensão da real profundidade determinada pelos novos valores legais. A concepção anterior ao reconhecimento do direito da criança e do adolescente mencionada pelas autoras refere-se à Justiça dos Menores (direito do menor). Tal legislação teve como base a idéia de que se deveria atribuir aos infratores menores de 18 anos medidas educativas. Essas deveriam ser impostas por juízes especiais e não pelos juízes criminais, diferenciadas da pena aplicada ao adulto.

Estas autoras citam Cavallieri (1978, p.9) ao mencionar sobre o direito do menor, portanto, refere-se ao "conjunto de normas jurídicas relativas à definição da situação irregular do menor, seu tratamento e prevenção". Além disso, a origem da Justiça dos Menores surge a partir das críticas humanitárias contundentes quanto à aplicação da Justiça Criminal às crianças e aos adolescentes. Assim, sobre os direitos dos menores, citam:

Como o Direito do Menor se sustentava sob a idéia de ressocialização e reeducação, e não a de punição, pois que os menores de 18 anos eram considerados inimputáveis, o Código não delimitava os direitos e garantias dessa população, sob o argumento de que o Estado, sempre, regularizaria sua situação, através da substituição da família natural pela institucionalização, e asseguraria sua reinserção social pelo trabalho (p.7).

As medidas de “proteção” até então vigentes na época, era resumida com base no controle social da pobreza. Sobre o Código de Menores Mello de Matos de 1927 e a

¹⁴ Apesar dos registros do período escravagista, denotar que as crianças escravas trabalhavam para os seus donos.

sua relação com o trabalho¹⁵, tais autoras citam Rizzini (1995) que menciona a grande preocupação que o Estado tinha em regulamentar a questão do trabalho, principalmente no controle e restrição do acesso e permanência nas ruas de pessoas consideradas “desclassificadas”. Sobre esta legislação a autora menciona:

O movimento jurídico, social e humanitário, que tornou possível a criação de uma legislação especial para menores, veio de encontro a esse objetivo de manter a ordem almejada, à medida em que, ao zelar pela infância abandonada e criminosa, prometia extirpar o mal pela raiz, livrando a nação de elementos vadios e desordeiros, que em nada contribuíam para o progresso do país (RIZZINI, 1995 apud RANGEL e CRISTO, 2006, p. 6)

Rangel e Cristo (2006) mencionam que durante a vigência do Código de Menores todo menor que apresentava desvio de conduta, seja diante da inadaptação no seio familiar, ou seja, na vida comunitária, era encaminhado à instituição de abrigo (penas privativas de liberdade, com prazos indeterminados). Assim, relatam sobre o Código de Menores e a relação das crianças e adolescentes com o trabalho: “Em resumo, à criança pobre se apresentavam duas alternativas: o trabalho precoce, como fator de prevenção de uma espécie de delinqüência latente, e a institucionalização, como fator regenerador de sua fatal perdição” (p.7).

O Código de Menores reconhecia o trabalho com um mecanismo disciplinador da criança pobre, talvez sendo esta a única alternativa à marginalidade. Portanto, essa idéia permitia o “recolhimento” de tais desviantes que não tivessem meios para se sustentarem.

No período republicano, com a necessidade cada vez maior de mão de obra para as indústrias, foi-se materializando a idéia de que o Brasil precisava de trabalhadores, para impulsionar o crescimento nacional.

Em 1906, o ensino profissional foi elencado como atribuição do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, que inaugurou uma política de incentivo ao desenvolvimento do ensino industrial, comercial e agrícola. Em 1909, foram criadas as Escolas de Aprendizes Artífices, nas Capitâneas dos Estados, destinadas tanto aos “menores viciosos”, em conflito com a lei,

¹⁵ “O Capítulo IX, por exemplo, proibia o trabalho aos menores de 12 anos e impunha restrições aos locais, horários e jornada diária dos trabalhadores menores de 18 anos, trazendo para o Código regras regulamentadas, até então, por decreto, desde 1891. Era vedado aos meninos até 14 anos, e às mulheres solteiras até 18 anos, qualquer tipo de trabalho nas ruas, praças e lugares públicos” (RANGEL; CRISTO, 2006, p.6).

quanto aos que fossem encontrados sós em via pública, em decorrência da falta ou omissão de seus pais. Essas crianças eram institucionalizadas e encaminhadas ao trabalho, pela própria instituição que os abrigava, a troco de seu sustento (RANGEL; CRISTO, 2006, p. 9).

Havia neste sentido, a partir da criação dos Juizados de Menores, um controle não só dos “menores infratores”, como das crianças órfãs, abandonadas e desamparadas. Além disso, havia uma ideologia de que só através do trabalho, e da institucionalização, tais “desviantes” poderiam se regenerar. Ainda no século XX, o ensino profissional que era destinado aos menos favorecidos passa a preparar os futuros operários para o exercício de suas atividades laborais (RANGEL; CRISTO, 2006).

Isto se deve principalmente pela necessidade de trabalhadores especializados, treinados diante do processo de industrialização que se estendia ao comércio e demais serviços. Com isso, houve um avanço em medidas constitucionais:

A Constituição outorgada de 1937, apesar de seu caráter autoritário, foi a primeira Constituição a tratar das ‘escolas vocacionais e pré-vocacionais’. Em seu artigo 129, dispôs que era dever do Estado propiciar educação à infância e à juventude pobres, e acentuou que ‘o ensino prevocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas’ era o primeiro dever do Estado. Como fomento à profissionalização dos ‘filhos dos operários’, estabeleceu a obrigação das ‘indústrias e dos sindicatos econômicos’ criarem, ‘na esfera de suas especialidades, escolas de aprendizes destinadas especificamente ao filhos de seus operários ou associados’ (RANGEL; CRISTO, 2006, p. 14).

Estas autoras citam ainda que em âmbito internacional, a partir da criação da OIT (Organização Internacional do Trabalho) em 1919, as discussões sobre os direitos dos trabalhadores e do trabalho infanto-juvenil ganharam forças. Neste mesmo ano a OIT cria a Convenção Nº. 05 que regulamenta a proibição ao trabalho de menores de 14 anos em estabelecimentos industriais. Os movimentos dos proletários no início do século lutaram contra o trabalho infantil, diziam que não era uma solução para a criança desvalida e sim um fator de reprodução da pobreza. Chegaram a publicar um manifesto "Contra a Exploração da Infância Proletária", no qual apontavam situações como:

- Elevados índices de evasão escolar das crianças que trabalhavam como proletárias. Fato decorrente da rigorosa jornada de trabalho que dificultava a permanência da criança na escola.

- Muitos acidentes de trabalhos (fatais e incapacitantes) entre crianças e adolescentes.
- Crianças ocupando postos de trabalhos destinados aos adultos, o que gerava desemprego e desestruturação familiar.
- Crianças empregadas mal-tratadas e abusadas por patrões e supervisores.
- O surgimento de várias doenças nas crianças e adolescentes empregados em virtude de estarem expostos a ambientes insalubres e perigosos.
- E por fim, disseminavam a substituição do discurso gradativamente da regeneração pelo trabalho para o discurso do direito à educação.

Assim, no Brasil, a partir da década de 1940, várias medidas, decretos-lei foram promulgadas como: a Lei Orgânica do Ensino Industrial (nº. 4.073/42); a Lei Orgânica do Ensino Comercial (nº. 6.141/43); a Lei do Ensino Normal (nº. 8.530/46) e a Lei do Ensino Agrícola (nº. 9.613/46). O surgimento do SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) em 1942, o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), em 1946 (RANGEL; CRISTO, 2006).

Além disso, ressaltamos a criação do decreto-lei nº. 5.452 de 1943 que estabelece a Consolidação das Leis Trabalho (CLT), num período de grandes transformações econômicas no país, tendo como foco o processo de industrialização. Foi no dia 1º de maio de 1943, que foi regulamentada a obrigatoriedade do curso de aprendizagem aos adolescentes que optavam por ser um “trabalhador aprendiz” na indústria brasileira.

Foi estabelecido que, para ingressar como “Menor Aprendiz”, o indivíduo deveria ter entre 12 e 18 anos de idade, sendo proibido apenas aos adolescentes entre 12 e 14 anos, o trabalho em áreas de risco que viesse prejudicar a saúde, *moralidade*, *desenvolvimento normal* e frequência à escola que assegurasse sua formação primária. Ao trabalhador aprendiz era garantido registro em carteira e remuneração nunca inferior a meio salário mínimo. Em contra partida, deveriam realizar o curso de “aprendizagem do ofício”, que era promovido apenas pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI (BUIAR; GARCIA, acesso em 10 jun. 2010).

Ainda, segundo Buiar e Garcia (acesso em 10 jun.2010), em 1960, com o plano desenvolvimentista e diante das transformações econômicas, o ensino técnico e a educação brasileira de maneira mais geral, passaram a se reorganizar. Portanto, focalizaram na formação de profissionais que pudesse provocar impactos no

crescimento econômico do país. Porém, a partir da década de 70 com a crise estrutural do capitalismo, foi necessário formar um novo perfil de profissional, buscando uma aprendizagem voltada à produtividade flexível em substituição da produção em série, que tinha por objetivo a realização de atividades mecanizadas e fragmentadas. Tais autores citam Antunes (2005, p.24) ao relatarem sobre o modo de produção flexível:

[...] novos processos de trabalho emergiram onde o cronômetro e a produção em série e de massa são 'substituídos' pela flexibilização da produção, pela 'especialização flexível', por novos padrões de busca de produtividade, por novas formas de adequação da produção à lógica do mercado.

Diante da conjuntura econômica, social, e das mudanças nos processos de produção, ressaltamos que a Consolidação das Leis Trabalho (CLT) veio tratar também da proteção ao trabalho do adolescente trabalhador, seguida da Constituição Federal de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990.

Tendo reconhecido as transformações ocorridas no processo produtivo desde o início do século XX até os dias de hoje, ressaltamos que a partir da promulgação de tais leis, o ensino profissionalizante e a educação tornam-se um direito de todos (universal), além de haver uma tentativa de rompimento com as “amarras” da dita “socialização pelo trabalho” destinadas especificamente aos menos favorecidos, aos desvalidos, e aos delinqüentes.

O Programa Jovem Aprendiz surge neste contexto de defesas e garantias de direitos. No Brasil, a Lei da Aprendizagem foi regulamentada pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), conforme já mencionado e passou por um processo de reformulações, chegando à Lei da Aprendizagem de 19 de dezembro de 2000.

Com a implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aprovado pela Lei nº. 8.069/90, passou-se a discutir com mais ênfase a aprendizagem no contexto de profissionalização de adolescentes e as possibilidades de ingresso no mercado de trabalho. Tal Estatuto dispõe, nos arts. 60 a 69, especificamente sobre o direito à profissionalização e à proteção ao trabalho.

Assim, o Estatuto garante, nesses artigos, a proibição de qualquer tipo de trabalho para menores de quatorze anos. A proteção ao trabalho é regulada por uma legislação específica. A aprendizagem é uma formação técnico-profissional

ministrada segundo as diretrizes e bases de educação em vigor e deverá garantir ao adolescente o acesso e a frequência ao ensino regular. As atividades realizadas deverão ser compatíveis com o desenvolvimento do adolescente e deverá haver horário especial para os exercícios da atividade.

Ao adolescente¹⁶ é garantido um salário aprendizagem e direitos trabalhistas e previdenciários. Além disso, é vedado o trabalho noturno, em áreas perigosas, insalubres, ou seja, em locais que sejam prejudiciais à formação e ao desenvolvimento psíquico, físico, moral ou social do adolescente. Por fim, no art. 69, o Estatuto dispõe sobre as duas formas principais de garantia do direito à profissionalização, a primeira seria o respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento; a segunda seria a capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho (BRASIL, 1990).

Ao fazermos um levantamento histórico sobre o Programa Jovem Aprendiz, percebemos que, no Brasil, em 1986 (antes da implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente), uma experiência muito similar ao atual Programa foi implementada pela a lei nº. 2.318/86, que criava o Programa Bom Menino, no Governo do presidente Sarney.

Para Guareschi (1988), o Governo criou esse Programa como forma de conter os marginalizados e excluídos, favorecendo os interesses da classe dominante. Assim, o Programa Bom Menino tinha por objetivo fornecer trabalho e escola aos *menores*¹⁷, com idades entre 12 e 18 anos. Segundo o autor, esse Programa “[...] consiste em ensinar ao futuro trabalhador as lições fundamentais que o futuro ‘*bom trabalhador*’ deve aprender” (p.132).

Percebemos, no Programa Bom Menino, algumas aproximações com as diretrizes do Programa Jovem Aprendiz, a saber:

¹⁶ Fez-se a opção, neste item, pela denominação adolescente em detrimento de jovens para manter a compatibilidade com a Lei que assim denomina seus sujeitos–foco.

¹⁷ A palavra “menor” foi substituída por “criança e adolescente” no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECAD (1990), porém continua sendo utilizada na Lei nº. 10.097/2000. O termo “menor” era utilizado para referir-se às crianças e adolescentes pobres, abandonadas, ou que cometiam ato infracional.

- A bolsa é medida em forma de salário e não pode ultrapassar a metade do salário mínimo.
- São razões para as demissões: reincidências em faltas não justificadas, desempenho insuficiente, inadaptação ao serviço, falta disciplinar grave, frequência irregular às atividades escolares, ou a pedido do jovem.
- Realiza-se um trabalho “especial”, pois não gera vínculo empregatício.
- Há redução de alguns impostos para as empresas.
- Apresenta à sociedade uma resposta às necessidades do mercado.

Quatorze anos após a criação do Programa Bom Menino, foi sancionada, no Governo do Fernando Henrique Cardoso, a Lei nº. 10.097/2000, que dispõe sobre o funcionamento do Programa Jovem Aprendiz. Considera-se adolescente, para efeito dessa lei, o trabalhador de quatorze até dezoito anos, sendo proibido qualquer trabalho a menores de dezesseis anos de idade, salvo na condição de aprendiz. O trabalho do adolescente não poderá ser realizado em locais prejudiciais à sua formação, ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social e em horários que não permitem a frequência escolar, conforme contrato de aprendizagem.

O contrato de aprendizagem é um documento, ajustado por escrito e por prazo determinado, com duração máxima de dois anos, em que o empregador se compromete a assegurar aos adolescentes inscritos em programa de aprendizagem formação técnico-profissional metódica. O contrato pressupõe anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social, salário mínimo hora, formação técnico-profissional, além da exigência de frequência do aprendiz à escola.

O Programa de Aprendizagem é o conteúdo pedagógico desenvolvido por meio de atividades teóricas e práticas, sob a orientação de entidade qualificada em formação técnico-profissional. Deve conter, basicamente, os objetivos do curso de aprendizagem, os conteúdos a serem ministrados e a carga horária prevista, segundo critérios estabelecidos pelo Conselho de Direitos da Criança e do Adolescente, e deve ser publicado em Diário Oficial do município.

Desta forma, as empresas são obrigadas a contratar aprendizes, equivalentes a cinco por cento, no mínimo, e quinze por cento, no máximo, do número de trabalhadores existentes em cada estabelecimento. Essas vagas são supridas por

intermédio dos Serviços Nacionais de Aprendizagens ou Sistema S (Serviço Nacional de Aprendizagem – SENAI; Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC; Serviço Nacional de Aprendizagem de Transporte – SENAT; Serviço Nacional de Aprendizagem Rural e Serviço Nacional de Aprendizagem de Cooperativismo – SESCOOP), das Escolas Técnicas de Educação e das entidades sem fins lucrativos, que têm por objetivo a assistência ao adolescente e a educação profissional, e que são registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

O Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente é entendido como um dos “[...] órgãos formuladores de políticas, de caráter deliberativo e controladores das ações, com participação popular paritária, por meio de organizações representativas” (SILVA et al., 2001, p.93). Esse Conselho tem por finalidade garantir a efetivação dos direitos desse público alvo, deve registrar as entidades não governamentais, autorizar o seu funcionamento, bem como inscrever os programas governamentais e não governamentais e manter atualizados os registros e as inscrições e suas possíveis alterações. A entidade que trabalha com aprendizagem deverá estar em conformidade com a Lei nº. 10.097/2000 atendendo ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECAD).

Por fim, cabe às Delegacias Regionais do Trabalho (DRTs), por meio dos Auditores-Fiscais do Trabalho (AFTs), fiscalizar o cumprimento das cotas de jovens aprendizes a que cada empresa está obrigada no município.

Dando continuidade à legislação sobre o direito à profissionalização e tomando como parâmetro a Lei da Aprendizagem, foi criado o Decreto nº. 11.180, de 23 de setembro de 2005, (ANEXO B), que dispõe sobre relações jurídicas pertinentes à contratação de aprendizes e altera a idade dos jovens, os quais deverão estar entre quatorze (14) e vinte quatro (24) anos, atendendo, desta forma, jovens para além da faixa etária estabelecida no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 2005).

Em meio às modificações e alterações feitas por meio de decretos referentes à Lei da Aprendizagem, em fevereiro de 2008, o Ministério do Trabalho, apoiado pela Secretaria de Inspeção do Trabalho (SIT) e Secretaria de Políticas Públicas de Emprego (SPPE) lançou o Manual de Aprendizagem *“O que é preciso saber para*

contratar o jovem aprendiz”, que tem por objetivo apresentar e esclarecer questões referentes à Lei da Aprendizagem e às formas de contratações de jovens aprendizes pelas empresas.

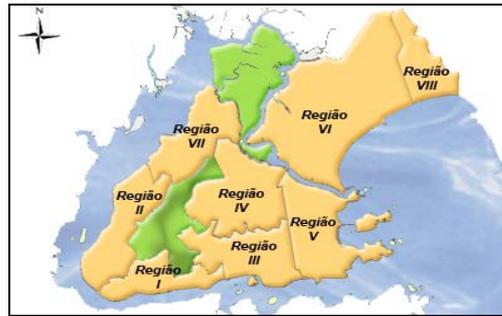
Nesse Manual, o Ministro do Trabalho e Emprego, Carlos Luzzi, informa que a Lei da Aprendizagem é uma política pública de Estado, que tem por objetivo a formação técnico-profissional de adolescentes e jovens. Esse Programa amplia as possibilidades de inserção dos jovens no mercado de trabalho, favorece ao empresariado a possibilidade de cumprir a função social e contribui para a formação de jovens profissionais mais capacitados para superar as exigências do mercado. Para o ministro, é mais que uma obrigação legal, “[...] é uma ação de responsabilidade social e um importante fator de promoção da cidadania, redundando, em última análise, numa melhor produtividade” (BRASIL, 2008, p. 9).

Embora a aprendizagem, em sua nova concepção, apresente cunho eminentemente educacional, a sua regulamentação e avaliação é feita pelo Ministério do Trabalho e Emprego, não havendo qualquer referência à intervenção e suporte do Ministério da Educação. Ressaltamos ainda a importância da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o Estatuto da Criança e do Adolescente, as Portarias do Ministério do Trabalho e Emprego, os decretos e as Resoluções dos Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente para a normatização do Programa em âmbito, nacional, estadual e municipal, atendendo prioritariamente os direitos da população infanto-juvenil conquistados historicamente. Além disso, reconhecemos a importância da visibilidade dada às práticas pretendidas para além dos discursos formais, pois de nada adianta uma política de proteção ao trabalho destinado aos jovens (direito à profissionalização técnico-profissional), sem a garantia da inserção no mercado de trabalho de forma digna.

2.2 A PESQUISA

A pesquisa enfocou uma unidade do Programa Jovem Aprendiz, situada no município de Vitória/ES. Por esta razão, neste item, serão apresentados, primeiramente, alguns dados referentes à cidade, lócus da pesquisa, e em seguida a perspectiva metodológica, bem como as técnicas utilizadas, para o desenvolvimento deste estudo.

República, Segurança do Lar, Solon Borges e Aeroporto)¹⁹; Região 07 (São Pedro, Comdusa, Conquista, Ilha das Caieiras, Nova Palestina, Redenção, Resistência, São José, Santo André, São Pedro e Santos Reis) e Região 08 (Jardim Camburi). A seguir, o mapa das Regiões Administrativas. Portanto, Vitória é composta por 08 Regiões Administrativas e 79 bairros, a seguir, o mapa por região:



Fonte: Vitória On-line, 2010.

A Instituição que desenvolve o Programa Jovem Aprendiz, escolhida para a pesquisa, localiza-se na Região 3, sendo esta formada por 13 bairros e possui uma área de aproximadamente de 4.376.542 m². Essa é uma região onde cortam as principais vias de tráfego da capital (Prefeitura Municipal de Vitória, acesso em: 22 de jun.2010).

Tendo reconhecido o município de Vitória e o Programa Jovem Aprendiz (lócus da pesquisa), passamos a discorrer sobre o percurso metodológico desta dissertação.

Entendemos que metodologia é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. A metodologia inclui, ao mesmo tempo, a teoria da abordagem, que é o método, os instrumentos de operacionalização do conhecimento, que são as técnicas e, por fim, a capacidade criadora, isto é, a criatividade aliada à experiência, à capacidade pessoal e à sensibilidade do pesquisador (MINAYO, 2007).

Assumida essa perspectiva, sabemos que a teoria e a metodologia caminham juntas e são intrínsecas. Assim, “Ela [*metodologia*] inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade” (MINAYO, 2007, p. 21).

¹⁹ A Lei de Bairros (Lei 6.077/2003) obedecendo a critérios geopolíticos estaduais, manteve na Região 6 os bairros de Carapina, Fátima, Hélio Ferraz e Parque Industrial.

Nesta pesquisa, foi feita uma abordagem qualitativa; porém, foram utilizados dados quantitativos, que serviram de suporte às análises qualitativas. A escolha da abordagem de cunho qualitativo como foco principal se deu principalmente por possibilitar um aprofundamento no mundo dos significados, isto é, os significados atribuídos pelos sujeitos aos fatos, às relações e aos fenômenos sociais. Ao falar dessa abordagem, Minayo afirma que

[...] ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2007, p. 21).

Assim, este é um trabalho quanti-qualitativo, tendo como escolha o estudo de caso do tipo etnográfico. Para André (2005, p.33), o estudo de caso permite uma visão mais densa da realidade pesquisada, “Uma das vantagens do estudo de caso é a possibilidade de fornecer uma visão profunda e ao mesmo tempo ampla e integrada de uma unidade social complexa, composta de variáveis”.

O estudo de caso do tipo etnográfico aqui se justifica por apresentar características pertinentes aos objetivos propostos na referida pesquisa: a) há uma aproximação direta com os sujeitos; b) a descrição está intimamente ligada ao trabalho de campo; c) permite uma visão profunda da realidade; d) busca-se conhecer, em profundidade, o particular, e) faz uso da observação participante (interação com a realidade estudada) e entrevistas aprofundadas; f) faz recolhimento e análise de documentos formais e informais (ANDRÉ, 2005).

Essa autora informa que a palavra etnografia significa “descrição cultural” e possui dois sentidos: “[...] (1) um conjunto de técnicas para coletar dados sobre os valores, os hábitos, as crenças, as práticas e os comportamentos de um grupo social e (2) um relato escrito resultante do emprego destas técnicas”. Além disso, a autora mostra outra característica importante: o fato da descrição estar intimamente ligada ao trabalho de campo (ANDRÉ, 2005, p.25).

Neste contexto, Camacho e Beltrame (1999) falam sobre a importância de se tornar evidentes os princípios básicos da etnografia ao estudar sobre a etnografia na área da educação, principalmente no que se refere à centralidade do conceito de cultura,

isto é, a necessidade de apreender e descrever os significados culturais dos sujeitos, a necessidade de realizar uma descrição densa (completa e literal) aliada a uma leitura crítica (interpretativa) dos dados, além da necessidade de estabelecer um diálogo intenso com a teoria, nesse tipo de pesquisa.

Estas autoras ressaltam ainda o caráter relevante do olhar relativizador e de estranhamento do pesquisador nesse tipo de pesquisa. Por um lado, pelo princípio de relativização, o pesquisador, “[...] busca as significações do outro, admite lógicas diferentes das suas de entender, conceber e recriar o mundo e ultrapassar seus próprios valores” (p.71). Por outro lado, o estranhamento tem por base um esforço de distanciamento da situação investigada para apreender as práticas e produções culturais dos sujeitos pesquisados, implica, portanto, estranhar o familiar. Assim, o princípio de relativização exige do pesquisador o estranhamento²⁰.

Todo esse conjunto de teorias não está posto como algo desvinculado da vivência dos jovens. Assim, tendo definido que as juventudes deveriam ser investigadas no espaço do Programa Jovem Aprendiz, procedemos à seleção da instituição que desenvolve tal Programa. Segundo dados obtidos no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Vitória (COMCAV), existem, no município de Vitória seis Instituições que trabalham com o Programa Jovem Aprendiz (MARIANI, 2008).

A escolha da instituição fundamentou-se nos seguintes critérios: tempo em que trabalha com o Programa; tempo de permanência dos jovens na instituição, por estar ela situada no município de Vitória, e por atender jovens oriundos de outros municípios da Grande Vitória.

Além disso, as referências obtidas no CONCAV eram de que a instituição²¹ escolhida possuía referência nacional no trabalho desenvolvido com o Programa Jovem Aprendiz, no contexto de encaminhamento do jovem para o mercado de

²⁰ No caso específico desta pesquisa, o movimento de estranhamento foi fundamental, porque esta pesquisadora, conforme mencionado anteriormente, já havia trabalhado no Programa Jovem Aprendiz na condição de assistente social. No momento da pesquisa, foi realizado um esforço no sentido de lançar um olhar diferente do anterior, de estranhamento do que era familiar.

²¹ Foi garantido o anonimato tanto da instituição quanto dos participantes da pesquisa (jovens, professores e técnicos). Entre os jovens foram escolhidos nomes referentes a cantores nacionais, pois a música estava presente no cotidiano deles.

trabalho e de que ela trabalhava com o Programa há mais tempo no município. Ressaltamos ainda que, nas outras instituições, dependendo do Calendário do Programa, os jovens ficariam no Programa apenas dois ou três dias na semana realizando as aulas teóricas, e as aulas práticas seriam realizadas nas empresas contratantes, o que inviabilizava o processo de realização da pesquisa, devido ao curto espaço de tempo que teria com os jovens participantes.

Os sujeitos diretamente investigados no Programa foram os jovens. Porém a pesquisa não investigou os jovens participantes isoladamente, e sim vinculados a outros jovens (seus pares) e aos adultos (professores e técnicos) que os cercavam diariamente no período em que permaneciam no Programa Jovem Aprendiz.

O primeiro contato com a instituição foi feito em dezembro de 2008, por telefone, com a analista de Projetos do Programa Jovem Aprendiz. Após várias tentativas durante o mês de janeiro, conseguimos uma reunião no dia 10 de fevereiro de 2009, quando foi apresentada a proposta da pesquisa. A receptividade foi boa, e a instituição mostrou interesse na pesquisa em virtude de nunca ter sido realizada uma pesquisa diretamente com os jovens participantes do Programa. A autorização para realização da pesquisa aconteceu no dia 18 de fevereiro de 2009, por e-mail.

O período da pesquisa de campo ocorreu de fevereiro a junho de 2009. Utilizamos, para a realização da pesquisa, primeiramente, a observação participante (APÊNDICE A) com alguns registros fotográficos esporádicos. Foram feitos registros de conversas informais, aplicação de questionários semiabertos (APÊNDICE B) aos jovens, em nove turmas, realização dos grupos focais (APÊNDICE C) com os jovens das duas turmas observadas e, por fim, realização de entrevistas individuais com os técnicos (APÊNDICE D) e professores (APÊNDICE E), além da análise documental.

As conversas informais dos jovens e/ou dos profissionais eram registradas na ausência deles ou em lugares reservados (no banheiro ou dentro do ônibus ao final do Programa). Muitas vezes foram memorizadas até ser feito o registro no Diário de Campo digitalizado. Para uma observação mais precisa e minuciosa, foi elaborado um roteiro de observação (APÊNDICE A).

No trabalho de campo, a observação participante foi essencial, pois permitiu compreender a realidade do jovem inserido no Programa Jovem Aprendiz. Para

Minayo (2007, p. 70): “A filosofia que fundamenta a observação participante é a necessidade que todo pesquisador social tem de relativizar o espaço social de onde provém, aprendendo a se colocar no lugar do outro”. A observação participante é considerada um processo pelo qual o pesquisador se coloca como um observador com a finalidade de realizar uma investigação científica; portanto, ela é parte essencial do trabalho de campo na pesquisa qualitativa.

A observação participante permite: (1) retirar ou acrescentar do seu roteiro questões relevantes à medida que tem convivência com o grupo pesquisado; (2) compreender aspectos que vão surgindo aos poucos; (3) vincular os fatos às suas representações; (4) desvendar contradições existentes no cotidiano. Assim, para alguns autores a observação participante não é apenas uma técnica no conjunto da investigação, mas um método, pois permite a compreensão da realidade (MINAYO, 2007).

A observação participante possibilitou o contato direto com os jovens, evidenciando suas particularidades e singularidades. Foi possível compreender os fatos do cotidiano dos jovens e suas representações e permitiu ainda conhecer a dinâmica e o funcionamento do Programa com suas normas, regras e contradições.

As observações aconteceram no decorrer de quatro meses completos, no período matutino, tendo em média a duração de cinco a seis horas por dia (exceto finais de semana e feriados). O período vespertino foi utilizado para a coleta de dados na secretaria da instituição, durante a análise documental, ou para realização das entrevistas individuais com os professores.

Foram observados os momentos de aulas teóricas e práticas nos laboratórios, os intervalos, as saídas e as entradas dos jovens, o ponto de ônibus próximo ao Programa, além da participação nas reuniões de pais, e no Conselho de Classe²². Só não foram autorizadas a observação e a participação no Conselho Escolar, pois a Coordenação Pedagógica alegou que seriam discutidos assuntos internos da instituição. Tais observações tiveram como objetivo ter acesso ao cotidiano do jovem, a situações habituais e obter informações referentes às suas relações com

²² Cabe destacar que foi realizada a observação de uma tarde dos jovens no *Shopping Center* mais “*badalado*” da cidade de Vitória/ES.

seus pares, professores e técnicos. O trabalho de campo ocorreu em 88 dias letivos, totalizando 440 horas.

Como instrumento de trabalho durante a observação participante foi utilizado o Diário de Campo²³. O registro constante no Diário de Campo foi de extrema importância para as análises dos dados. Os registros aconteceram de duas maneiras: uma, em arquivos digitalizados diariamente; a outra, tendo como apoio uma agenda, que facilitou o registro de situações no cotidiano dos jovens e o agendamento das entrevistas e reuniões. Foram registradas as falas dos sujeitos (conversas informais), a descrição da instituição e o comportamento dos sujeitos; enfim, o cotidiano dos jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz.

O sociólogo Alfred Schutz, citado por Minayo (2007, p. 73) traz pontos relevantes quanto ao desenvolvimento do trabalho de campo na pesquisa de cunho qualitativo. Para este autor, teoricamente, o trabalho de campo pressupõe algumas atitudes dos pesquisadores:

[...] a) colocar-nos no mundo dos entrevistados, buscando entender os princípios gerais que eles seguem, na sua vida cotidiana, para organizar suas experiências.[...] mantermos uma perspectiva dinâmica, que nos faça levar em conta as relevâncias dos nossos interlocutores, tendo em mente as questões trazidas por eles sobre o assunto que estamos perguntado; c) abandonarmos, na convivência, qualquer postura pedante de cientista, entrando na cena social dos entrevistados como uma pessoa comum que partilha do seu cotidiano; d) adotarmos, no campo, uma linguagem do senso comum próprio dos interlocutores que observamos.

Outra técnica adotada nesta pesquisa foi um questionário aplicado na metade do trabalho de campo. Ele foi pensado em virtude da demora quanto à autorização da análise documental do Programa. Esse questionário foi construído com o objetivo de obter dados sobre o perfil do jovem, suas sociabilidades dentro e fora do Programa, religião, escolaridade, raça/cor, sexo, família, motivação para o ingresso no curso,

²³ O Diário de Campo não objetivou apenas o registro da diversidade da cultura juvenil, teve também por intuito, dar (re)significados aos comportamentos juvenis: em suas experiências, apreendendo e descrevendo as experiências dos jovens. A princípio apresentou-se uma situação trabalhosa, porém muito enriquecedora: foram feitas leituras quinzenalmente dos escritos do Diário, além de uma descrição densa dos fenômenos ocorridos diariamente no Programa Jovem Aprendiz. É preciso ressaltar que não foi objetivo a mera apresentação dos dados, e que a pesquisadora teve, constantemente, a preocupação de evitar o olhar ofuscado e enviesado do senso comum, mencionado e alertado por Pais (1993).

objetivos quanto à formação recebida no Programa, entre outras informações referentes aos jovens (APÊNDICE B).

O questionário foi aplicado em todas as turmas do turno matutino²⁴, em dias alternados e de acordo com a disponibilidade de cada professor. Responderam ao questionário, jovens das nove turmas, contemplando todos os cursos de aprendizagem do turno matutino: Mantenedor Eletromecânico Automotivo (MEA 03), Mecânico de Manutenção Industrial (MMI 06), Mecânico de Manutenção Industrial (MMI 05), Mantenedor de Infra-Estrutura de Redes (MIR 05), Eletricista de Manutenção Eletroeletrônica (EME 03), Mantenedor Eletromecânico Automotivo (MEA 06), Mantenedor de Infra-Estrutura de Redes (MIR 07), Eletrônica Industrial (05), Eletricista de Manutenção Eletroeletrônica (EME 04). Tais cursos tinham duração de aproximadamente um ano, com a carga horária de 800 horas.

Ao todo, responderam ao questionário 148 jovens, 13 jovens faltaram no dia da aplicação, e 5 não quiseram responder, mesmo estando em sala de aula. Em média os jovens responderam ao questionário entre uma hora a duas horas, no máximo, por turma.

As entrevistas grupais foram realizadas com duas turmas: sendo o primeiro grupo com jovens da turma do curso Mantenedor Eletromecânico Automotivo (MEA 03), e a segunda, com jovens da turma do curso Mantenedor de Infra-Estrutura de Redes (MIR 05). Ambas as turmas haviam sido escolhidas para a observação em sala de aula. Em cada uma, a observação foi de exatamente dois meses.

A primeira turma do curso, Mantenedor Eletromecânico Automotivo (MEA 03), foi escolhida para a observação em virtude de ser a única que estava no Programa há mais tempo (4 meses). A segunda turma do curso, Mantenedor de Infra-Estrutura de Redes (MIR 05), foi escolhida, porque houve evasão de duas jovens na turma anterior (restaram três). Além disso, julgamos necessário, no decorrer da pesquisa, conhecer os jovens que estavam no Programa havia poucos meses, e essa segunda turma estava no Programa havia dois meses e alguns dias.

²⁴ O turno matutino foi escolhido em virtude de ter o maior número de jovens aprendizes no mês de fevereiro de 2009, segundo informações da Coordenação Pedagógica.

Definidas as turmas que iriam participar da entrevista em grupo, foi perguntado em sala de aula, quem gostaria de participar. Houve uma reação de euforia e alegria, e a maioria dos jovens das duas turmas se colocou à disposição. Diante disso, foi estabelecido como critério de escolha dos jovens o pertencimento a grupos, devido à importância dada à formação de grupos, observada durante a pesquisa de campo. Dessa forma, foram escolhidos pelo menos dois jovens de cada grupo, e procurei distribuí-los por sexos diferentes. Ao todo, foram entrevistados 16 jovens, sendo 8 de cada turma.

Para Gatti (2005) o grupo focal ou entrevista em grupo permite exposição ampla de idéias, perspectivas e respostas completas. Possibilita verificar a lógica e as representações das respostas, permite explorar o grau de consenso sobre certo tópico, facilita compreender as diferenças e divergências, contraposições e contradições. O pesquisador pode obter diferentes opiniões sobre um determinado assunto, e conseguir boa quantidade de informações em um período de tempo mais curto, além de desenvolvimento de teorizações.

A técnica é muito útil quando se está interessado em compreender as diferenças existentes em perspectivas, idéias, sentimentos, representações, valores e comportamentos de grupos diferenciados de pessoas, bem como compreender os fatores que influenciam, as motivações que subsidiam as opções, os porquês de determinados comportamentos (GATTI, 2005, p.14)

No contexto desta pesquisa, pensamos que o processo de entrevista em grupo (grupo focal) foi muito importante, pois os jovens ao estarem em grupo, sentiram-se seguros, havendo uma maior desenvoltura quanto à exposição de opiniões e ideias durante toda a entrevista. Garantiu ainda a presença das vozes dos jovens, fator essencial e de grande importância nesta pesquisa.

As entrevistas em grupo²⁵ duraram em torno de duas a três horas. Houve participação ativa de todos os jovens, e algumas vezes houve desvio de direção do roteiro, porque os jovens passaram a mencionar sentimentos, necessidades,

²⁵ As entrevistas nos dois grupos e as entrevistas individuais foram gravadas em áudio e transcritas na íntegra pela pesquisadora. No início parecia um trabalho braçal, porém, aos poucos, pude perceber e reviver momentos, sentimentos, lembrar algumas dificuldades dos jovens perante uma pergunta e/ou facilidade de responder. Enfim, revelou-se em um momento de entusiasmo e satisfação. Nesse processo, pude separar as respostas mais relevantes para a apresentação na pesquisa, não desconsiderando as demais, pois tanto as respostas dos jovens quanto dos adultos foram significativas e importantes durante todo o desenvolvimento da pesquisa.

exemplificando com contextos familiares e pessoais. Houve uma abertura para que isso acontecesse durante todo o processo de entrevista grupal. Assim, diante da possibilidade e da oportunidade de se expressarem, os jovens participantes do grupo emitiram suas opiniões, de maneira espontânea, sem restrições de comportamento e ideias, muitas vezes contrapondo opiniões contrárias às dos colegas do grupo.

Para a realização dos dois grupos focais, foi necessária a presença de dois assistentes de pesquisa, um assistente para cada grupo, que teve por incumbência acompanhar todo o processo da entrevista e anotar os detalhes, gestos e expressões que envolviam os jovens, e que no momento da entrevista em grupo a pesquisadora não conseguiria captar. Essa contribuição foi de grande relevância para a análise dos dados, posteriormente.

Em seguida, foi feita a entrevista individual semiestruturada com os professores e técnicos, de acordo com a disponibilidade de cada um: alguns, no turno matutino, no intervalo das aulas; outros, no turno vespertino, no horário do planejamento das aulas. A realização da entrevista individual teve por objetivo conhecer os técnicos e professores do Programa, assim como analisar a concepção de juventude que eles demonstram ter.

Foram entrevistados três técnicos da equipe: uma Coordenadora Pedagógica /diretora Escolar, uma Analista de Programa, uma Auxiliar Administrativa do Setor Pedagógico. Também foram feitas entrevistas com quatro professores, sendo dois de cada turma observada no trabalho de campo.

A entrevista semiestruturada permite ao pesquisador certa liberdade na adaptação das perguntas em determinadas situações, podendo ele, assim alterar a ordem das questões e fazer outras perguntas que se fizerem necessárias para além do roteiro previamente estabelecido. Sobre a função da entrevista Pais (1993, p.101) afirma:

A função da entrevista é chegar ao desconhecido, ao *não visto*, ou melhor dizendo, somente ao entrevistado. O entrevistado é justamente o *visto imperfeitamente*, o *mal avisado*, o apenas *previsto* ou *pressentido*.

Outra técnica de pesquisa utilizada foi a consulta aos documentos oficiais da instituição. A análise documental foi feita no período vespertino, com o objetivo, de

não perder dias de observação no período matutino. Pude ter acesso às pastas dos jovens por turma, que continham uma ficha cadastral com a foto de cada jovem, e dados referentes à documentação, como Registro Geral (RG), Cadastro de Pessoa Física (CPF), Número da Carteira de Trabalho, endereço completo, nome dos responsáveis, faixa etária, etnia, situação ocupacional (todos na condição de estudantes), declaração escolar (nem todos tinham).

Outro dado interessante observado na ficha cadastral, durante a análise documental, foi apresentação de jovens com necessidades especiais (NE) referentes às seguintes características: mental, física, auditiva e altas habilidades. Apenas uma jovem declarou ter deficiência física (não possuía alguns dedos da mão esquerda); porém, foi observado que outro jovem possuía deficiência física (pescoço unido ao ombro), mas ele não mencionou quando preencheu a ficha cadastral. Segundo informações de uma funcionária da instituição, muitos jovens não se identificavam por receio de não serem contratados para participarem do Programa. Além desses itens, foram apresentados os nomes de todas as empresas²⁶ que contrataram os jovens, como *jovens aprendizes*.

A instituição permitiu o acesso ao Regimento Interno, ao Projeto Político Pedagógico, às fichas de ocorrência com notificações de atos de indisciplina referentes ao descumprimento das regras do Manual de Aluno (todos os jovens haviam recebido o Manual no início do curso de aprendizagem). A documentação a que tive acesso facilitou o entendimento quanto ao funcionamento do Programa e quanto a relação dos jovens com os técnicos e professores. É preciso destacar a importância de tais documentos, pois constituem uma fonte rica e estável de dados para a pesquisa.

Foram acompanhados também noticiários divulgados pela mídia sobre o Programa Jovem Aprendiz, além de resoluções e acompanhamentos realizados pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Vitória (ANEXO C) e dados da Delegacia Regional do Trabalho/ES, referentes a tal Programa, conseguidos por intermédio de contatos por e-mail, durante o período da pesquisa empírica.

²⁶ Foi solicitado pelo Setor Pedagógico que não fosse divulgado o nome das empresas. Participavam, como parceiros do Programa Jovem Aprendiz, aproximadamente 18 empresas em toda a Grande Vitória.

No decorrer da fase de análise dos dados, foi feita uma relação contínua com os conceitos teóricos apreendidos e os fenômenos observados durante todo o processo. Além das fidelidades aos autores, da aplicação das normas técnicas de aplicação e formatação regulamentadas pela Associação Brasileira de Normas e Técnicas (ABNT), foi feita a apresentação das falas dos participantes, transcritas de forma literal, procurando apresentar e analisar contradições, consensos, semelhanças e conflitos.

Adotamos como procedimento ético manter a instituição que realiza o Programa Jovem Aprendiz e os entrevistados informados de todos os objetivos e procedimentos metodológicos da pesquisa, além do comprometimento na devolução dos resultados obtidos. Assim, após a conclusão, os dados serão repassados à instituição, com o objetivo de colaborar para a proposição de mudanças na formulação e acompanhamento de políticas públicas destinadas aos jovens.

Para realizar a pesquisa que resultou neste trabalho, foram tomados alguns cuidados, tais como a clareza quanto ao papel da teoria na pesquisa, perpassando todo o processo do estudo, sobretudo em todas as etapas em que se desenvolveu o trabalho de campo, e o não aprisionamento a hipóteses rígidas, permitindo dessa forma uma flexibilidade e uma abertura a novos questionamentos e novas hipóteses. Quanto aos dados produzidos, foi feito um registro rigoroso e denso no Diário de Campo, conforme já foi mencionado.

Assim, a proposta desta dissertação é contribuir para a reflexão sobre a temática juventude(s). A importância deste estudo situa-se exatamente na busca de compreender mais profundamente os jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz, com seus desejos, sonhos, projetos, interações, cotidiano, limites e desafios. A riqueza dos dados produzidos permitiu apreender a complexidade da categoria teórica juventude(s), além de dar voz e vez aos jovens. Por isso, destacamos, durante todo o estudo, vários trechos da fala dos jovens referentes a esta questão.

Desejamos que, nas próximas páginas, os (as) leitores possam encontrar informações e análises capazes de apoiar o diálogo sobre os jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz nos seus mais diversos contextos, e para além dos dados

quantitativos apresentados, pois consideramos as abordagens qualitativas e quantitativas como complementares. Tomamos ainda como referência a citação de Bourdieu (1963, apud NOVAES, 2005, p. 276):

[...] a estatística é uma das formas de representar a vida social. O desafio da interpretação sociológica – mesmo quando a força da ‘evidência’ dos números, das tabelas e gráficos parece marcante – é atribuir-lhes sentido que nunca perdem seu caráter hipotético. Ou seja, a explicação sociológica deve funcionar como ‘costura’ produtora de inteligibilidade.

Por fim, do início do trabalho de campo até as considerações finais desta pesquisa, tentamos nos apoiar nos cuidados já mencionados, na certeza dos “tropeços” e das dificuldades colocadas no decorrer da pesquisa.

3 QUEM SÃO ESSES JOVENS?

3.1 IDENTIFICANDO O PERFIL DO JOVEM APRENDIZ

Um dos objetivos desta pesquisa foi conhecer os jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz. Foram abordados vários ângulos, na multiplicidade das variáveis, mas nem todos os possíveis, em virtude de ser uma única pesquisa. Reconhecemos, porém, a amplitude das dimensões que envolvem todo o contexto.

Por intermédio de um estudo quali-quantitativo, foi possível relacionar os dados adquiridos por meio da observação participante com as percepções, opiniões e valores de tais jovens, o que permitiu, dessa forma, produzir um conjunto de perspectivas sobre as várias dimensões que afetam a vida do jovem inserido no Programa Jovem Aprendiz. Para tanto, não pretendemos fazer uma apresentação do tipo relatorial sobre os dados, mas, sim, refletir sobre as diferentes juventudes – na sua complexidade e diversidade, abordando a multiplicidade do perfil dos jovens, considerando as diferenças e desigualdades de condições. Portanto, buscamos, na visão dos próprios jovens, a sua situação, o que pensavam sobre o momento que estavam vivendo e o lugar que eles ocupam na sociedade.

Para a construção do perfil dos jovens, foi utilizado, basicamente, o questionário que apresentava perguntas abertas e fechadas, totalizando 27 perguntas, referentes à vida dos jovens, a saber: perfil sociodemográfico, situação familiar, sociabilidades, motivação para entrada no Programa, pretensão quanto à formação recebida, entre outras informações²⁷. Os resultados serão apresentados no decorrer deste trabalho e, ainda, a título de orientação da leitura das tabelas, será feita uma discriminação por turma, totalizando nove turmas do turno matutino de diferentes cursos.

Iniciamos com apresentação das idades dos jovens. Conforme dados da tabela 1, a maioria estava na faixa etária compreendida entre 16 anos (54,1%) e 17 anos (43,9%). Apenas um jovem informou que tinha 18 anos (0,7%), e dois jovens não responderam (NR) à questão.

²⁷ Não foi abordada a questão de gênero, por não ser este o foco eleito para a pesquisa que originou a presente dissertação.

Alerta-se para o fato de que a alta proporção de jovens com 16 anos (oitenta jovens), isso, se deve a um dos critérios de seleção apontada pela instituição responsável pelo Programa Jovem Aprendiz: o jovem deveria ter entre 16 e 18 anos.

Tabela 1 - Proporção de jovens por faixa etária.

Turma	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total	%
16 anos	4	12	1	9	12	11	8	11	12	80	54,1
17 anos	14	5	5	8	7	5	9	5	7	65	43,9
18 anos	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0,7
NR	0	0	0	0	1	0	0	1	0	2	1,4

Fonte: Questionário.

Quanto ao sexo, prevaleceram os jovens do sexo masculino (63,5%), enquanto a porcentagem do feminino foi de 36,5%, de acordo com a tabela 2. A categoria sexo imprime algumas singularidades em relação aos cursos oferecidos no Programa e ao interesse das jovens referentes a esses cursos. Durante o período da pesquisa, foram ofertados os seguintes cursos: Mantenedor de Infra-estrutura de Redes, Eletricista de Manutenção Eletroeletrônica, Mantenedor Eletromecânico Automotivo e Mecânico de Manutenção Industrial. A maioria das jovens encontrava-se no curso de Mantenedor de Infra-Estrutura de Redes.

Tabela 2 - Proporção de jovens por sexo.

Turma	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total	%
Masculino	15	12	6	10	7	10	11	16	7	94	63,5
Feminino	3	5	1	7	13	6	6	1	12	54	36,5
NR	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,0

Fonte: Questionário.

Em relação à cor/raça²⁸, a leitura da tabela 3 revela que a maioria absoluta dos jovens se autoidentificaram de cor/raça parda (50%), preta (21,6%), branca (18,9%), amarela (4,1%), indígena (2%), e 3,4% dos jovens não responderam. A proporção dos jovens que se declararam como pardos é grande, em relação à cor/raça amarela e indígena respectivamente.

²⁸ Foram tomados para definir cor/raça os dados do questionário básico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Tabela 3 - Proporção de jovens por cor ou raça.

Turma	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total	%
Parda	5	7	4	11	11	6	11	8	11	74	50,0
Preta	6	1	1	5	5	1	3	6	4	32	21,6
Branca	6	6	2	1	2	4	1	2	4	28	18,9
Amarela	1	2	0	0	0	1	1	1	0	6	4,1
Indígena	0	0	0	0	0	2	1	0	0	3	2,0
NR	0	1	0	0	2	2	0	0	0	5	3,4

Fonte: Questionário.

Para Frigotto (2004), historicamente, no Brasil, existe um trabalho ideológico de embranquecimento da população, o autor informa que 41% da população jovem entre 15 e 24 anos são considerados oficialmente pardos, segundo dados do Censo demográfico de 2000, portanto, não negros. Afirma ainda que essa leitura reforça e dissimula o preconceito racial, pois a população negra representa-se como predominantemente parda. Porém, existem estudos que consideram que a população brasileira é formada pelas raças branca, negra (pretos e pardos), indígena e amarela.

Juntando os jovens que se autodenominaram de cor/raça parda e preta, temos 71,6%, ou seja, mais de setenta por cento de afrodescendentes. Durante a aplicação do questionário, foi observado que alguns jovens negros se autodenominaram como pardos. Ocorreram “brincadeiras”²⁹ referentes a ser negro ou não. Essa situação foi evidenciada em três turmas de aprendizagens, durante a aplicação do questionário. Alguns jovens mostraram dificuldades em responder tal questão, em virtude das “brincadeiras” feitas pelos colegas.

Sobre a variável escolaridade, dos 148 jovens que participaram da pesquisa, 138 deles (93,2%) responderam que estavam estudando, 8 jovens (5,4%) já haviam terminado o Ensino Médio, e apenas uma jovem alegou que não estava estudando por falta de vaga em escolas públicas e um jovem não respondeu à questão, conforme tabela 4 a seguir:

²⁹ Alguns jovens utilizavam a palavra “brincadeiras” para justificar agressões verbais entre eles, o que gerava violência/discriminação.

Tabela 4 - Proporção de jovens que estavam estudando.

Turma	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total	%
Sim	15	17	5	16	18	15	16	17	19	138	93,2
Não	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0,7
Concluiu o Ensino Médio	2	0	1	1	2	1	1	0	0	8	5,4
NR	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0,7

Fonte: Questionário.

Conforme os dados da tabela 5, sobre o grau de escolaridade dos jovens, predominavam três categorias: os jovens que estavam no Ensino Fundamental (2,9%), os jovens que estavam no Ensino Médio (95,7%) e no Supletivo (0,7%). Portanto, predominavam jovens que cursavam o Ensino Médio e que estavam no segundo ano. Se levarmos em consideração a defasagem idade/série, poucos foram os jovens que se encontravam em tal situação.

Tabela 5 - Proporção de jovens segundo a escolaridade.

Turma	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total	%
Ensino Fundamental	7ª série	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0,7
	8ª série	0	1	0	0	0	0	0	1	1	2,2
Ensino Médio	1º ano	2	4	0	3	1	3	2	4	6	18,0
	2º ano	4	7	1	8	10	8	7	6	9	43,2
	3º ano	9	5	4	5	7	3	7	5	3	48
Outro	Supletivo	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0,7
	NR	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,7

Fonte: Questionário.

A maioria dos jovens estudava em Escolas Públicas estaduais ou municipais. Apenas um jovem estudava em uma Escola Federal (Instituto Federal do Espírito Santo), e outro no Colégio Salesiano Nossa Senhora da Vitória (escola particular). As escolas públicas mais citadas foram: EEEFM Ormanda Gonçalves (Nova América – Vila-Velha); EEEFM Hilda Miranda Nascimento (Porto Canoa – Serra); EEEM Arnupho Mattos (Bairro República – Vitória); EEEFM Maria Ortiz (Centro – Vitória); EEEFM Rômulo Castelo (Carapina – Serra) e EEEM Elza Lemos Andreatta (Ilha das Caieiras – Vitória).

O Programa Jovem Aprendiz atendia jovens de todo Estado do Espírito Santo, especificamente dos municípios da Grande Vitória. De acordo com a tabela 6, a maioria dos jovens residia no município de Serra (30,4%), seguindo-se Cariacica (24,3%), Vitória (23,6%), e Vila Velha (18,9%). Um jovem disse morar em Domingos

Martins³⁰ e dois não responderam à questão. A maior parte dos jovens utilizava o transporte público para se locomover entre sua casa, a escola de ensino regular e o Programa, ou vice-versa, sendo o vale transporte fornecido pela empresa contratante. Portanto, as escolas mencionadas, em geral, localizavam-se em bairros que favoreciam a locomoção dos jovens³¹.

Tabela 6 - Proporção de jovens por município.

Turma	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total	%
Serra	9	5	3	5	7	3	4	4	5	45	30,4
Cariacica	5	2	1	6	7	4	0	8	3	36	24,3
Vitória	2	4	1	5	0	8	7	3	5	35	23,6
Vila Velha	2	5	2	1	4	1	6	2	5	28	18,9
Viana	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0,7
NR	0	0	0	0	1	0	0	0	1	2	1,4
Outros	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0,7

Fonte: Questionário.

Outro dado relevante sobre a escolaridade dos jovens, foi a constatação de que 35 jovens (23,6%) faziam outros cursos além do oferecido pelo Programa Jovem Aprendiz e pela Escola de Ensino Regular. Geralmente faziam esses cursos no final de semana ou no horário inverso ao da escola. Os cursos mais citados foram: inglês, informática, pré-vestibular e o curso de petróleo e gás. Durante a observação de campo, alguns jovens informaram que utilizavam o salário recebido no Programa para pagar tais cursos e se especializarem ainda mais para o mercado de trabalho. De todos os cursos citados, a informática e o inglês foram os mais valorizados pelos jovens. Percebemos que havia uma preocupação constante em fazer a maior quantidade de cursos possíveis para ter mais chances no mercado de trabalho. A maior reclamação dos jovens era o cansaço diante de tantas atividades. Essa evidência será discutida mais adiante.

Foi constatado também que a maioria dos jovens estava na condição de solteiros (91,9%), o que correspondia a 136 jovens; apenas uma jovem era casada e um

³⁰ Município distante 44 km de Vitória.

³¹ Ressaltamos ainda que alguns jovens trocavam o horário das aulas para atender as exigências de horário do Programa, geralmente passavam a estudar no turno noturno. (Análise dos documentos oficiais do Programa, junho de 2009 e anotações do Diário de Campo).

jovem era noivo³². E 10 jovens (6,7%) não responderam à pergunta, conforme a tabela 7.

Tabela 7 - Proporção de jovens segundo o estado conjugal.

Turma	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total	%
Solteiro	18	17	7	16	18	11	16	14	19	136	91,9
Casado	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0,7
Noivo	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0,7
NR	0	0	0	1	1	4	1	3	0	10	6,7

Fonte: Questionário.

Sobre os dados de possuir filhos ou não:

- 114 jovens (77%) responderam à questão, declarando, em sua totalidade que não tinham filhos;
- 34 jovens (23%) não responderam à pergunta.

Sobre as condições socioeconômicas dos jovens, foi constatado que, em relação à estrutura familiar, prevalecia o modelo tradicional de família (pai, mãe e filho): 51,4% responderam que seus pais eram casados, 6,7% responderam que seus pais eram juntados, 29,7% mencionaram que seus pais eram divorciados e 6,7% disseram que os pais eram separados (eram separados, sem o casamento oficial). Apenas 6 responderam, que suas mães eram viúvas o que corresponde a 4,1% do total de jovens, de acordo com tabela 8.

Tabela 8 - Situação conjugal dos pais.

Turma	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total	%
Casados	8	11	5	10	6	8	10	11	7	76	51,4
Divorciados	8	4	0	2	10	5	4	4	7	44	29,7
Juntados	0	0	0	2	2	1	0	2	3	10	6,7
Separados	1	1	2	3	1	0	1	0	1	10	6,7
Mãe Viúva	0	1	0	0	1	1	2	0	1	6	4,1
NR	1	0	0	0	0	1	0	0	0	2	1,4

Fonte: Questionário.

A pesquisa constatou que a maioria das famílias possuía casa própria (79,1%); as famílias que moravam em casa alugada correspondiam a 15,4%, e em casa de familiares correspondiam a 3,4%; conforme a tabela seguir:

³² A jovem casada e o jovem noivo se identificaram ao responder o questionário. O jovem referido, apesar de mencionar que era noivo, já morava com a noiva na casa dos pais dela e informou que não tinha intenção de casamento.

Tabela 9 - Situação de moradia.

Turma	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total	%
Própria	15	11	6	14	16	16	13	14	12	117	79,1
Alugada	2	4	1	3	3	0	4	2	4	23	15,4
Familiares	1	1	0	0	0	0	0	1	2	5	3,4
Outros³³	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0,7
NR	0	1	0	0	0	0	0	0	1	2	1,4

Fonte: Questionário.

Em relação à pergunta referente ao recebimento ou não de algum benefício social pela família, 20,3% responderam que a família recebia. Desses beneficiados 28 jovens (93,3%) disseram que recebiam a Bolsa Família, e dois jovens (6,7%) disseram que recebiam cestas básicas (Tabela 11)³⁴. Dessa forma, a maioria dos jovens não recebia nenhum tipo de Benefício Social (79,7%). A tabela seguinte indica a confirmação de que cerca de 20% das famílias é que se encontram em situação de pobreza.

Tabela 10 - Referente ao recebimento de Benefício Social.

Turma	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total	%
Não	16	14	6	12	17	14	14	13	12	118	79,7
Sim	2	3	1	5	3	2	3	4	7	30	20,3

Fonte: Questionário.

³³ Uma jovem da turma E informou que sua família tomava conta de uma casa.

³⁴ Segundo dados do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (acesso em 5 de outubro de 2009), o Programa Bolsa Família, Lei nº. 10.836, de 9 de janeiro de 2004, é um Programa de transferência direta de renda com condicionalidades. Esse Programa integra o Programa Fome Zero, que visa a assegurar o direito humano à alimentação adequada, por meio da promoção da segurança alimentar e nutricional, na superação da fome e da pobreza (BRASIL, 2004). O processo de seleção das famílias se dá por meio do Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico), que tem por objetivo identificar as famílias em situação de pobreza. A situação socioeconômica das famílias é determinada pela renda com limites definidos em estudos pelo Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome, em parceria com o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Esse Programa possui três tipos de benefícios: o básico, o variável e o variável vinculado ao adolescente. O primeiro tipo de benefício, chamado de básico, é pago para as famílias extremamente pobres, isto é, a transferência de renda se dá para famílias que recebem até R\$ 70,00 (setenta reais) por pessoa. Mesmo que nessa família não haja crianças, adolescentes ou jovens. O benefício básico é de R\$ 68,00 (sessenta e oito reais). O segundo benefício é o variável e tem por objetivo atender famílias pobres que possuem renda mensal de até R\$ 140,00 (cento e quarenta reais) por pessoa. O único critério é que a família tenha crianças e adolescentes até 15 anos. Cada família pode receber até três benefícios, isto é, R\$ 66,00 (sessenta e seis reais), pois o valor deste benefício é de R\$ 22,00 (vinte e dois reais) por pessoa. Por fim, o terceiro tipo de benefício do Programa Bolsa Família, refere-se ao Benefício Variável vinculado ao Adolescente (BVJ). Ele é pago para todas as famílias que tenham adolescentes entre 16 e 17 anos, desde que eles estejam freqüentando a escola. A família pode receber até dois benefícios. O valor mensal é de R\$ 33,00 (trinta e três reais) per capita.

Tabela 11 - Referente ao tipo de Benefício Social.

Turma	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total	%
Bolsa Família	2	3	0	4	2	2	3	4	6	28	93,3
Cestas básicas	0	0	1	0	0	0	0	0	1	2	6,7

Fonte: Questionário.

Segundo dados do questionário, 28 jovens disseram que a família recebia o Programa Bolsa Família, isto é, a família enquadra-se na descrição acima. Quando foi perguntado aos jovens qual a profissão/função e a renda dos pais, a maioria respondeu que não sabia ou deixaram em branco a questão.

Durante a aplicação do questionário, foi observado que alguns jovens estavam constrangidos em escrever a profissão/ocupação e a renda dos pais. Alguns alegaram que não interessava para eles o que os pais faziam; o que bastava era saber que os pais pagavam as contas de casa. Outros ficavam muito tempo com olhar fixo para o questionário, outros escondiam e não deixavam os colegas perceber que não colocaram a profissão/ocupação e a renda dos pais no questionário. Houve muitas “brincadeiras” após a aplicação dos questionários. Alguns jovens diziam um para outro que deveriam colocar a verdade sobre as profissões dos pais, se era cozinheira ou faxineira a profissão da mãe e era para responder e não ter vergonha, fato evidenciado na maioria das turmas.

Foi constatado que houve uma grande quantidade de jovens que não mencionaram a função de seus pais, uns por vergonha, outros por não saberem mesmo. Um jovem, após a aplicação do questionário, procurou a pesquisadora em particular e agradeceu a oportunidade de preencher o questionário, alegando que havia situações perguntadas que faziam parte da sua vida e das quais ele mesmo não tinha conhecimento. Ele acrescentou ainda que, a partir daquele momento, ia conhecer e buscar as informações, e citou como exemplo que não sabia a função de seu pai, apesar de vê-lo sair todos os dias para trabalhar. Essas questões nos remetem à falta de diálogo existente nas relações familiares.

As profissões mais citadas dos pais dos jovens foram as seguintes: carpinteiro pleno, autônomo, empresário, motorista, aposentado, radialista, mecânico, armador, pedreiro, representante de remédios, entregador de marmita, vendedor interno, técnico de segurança do trabalho siderúrgico, engenheiro, sargento do exército, esteticista canino, supervisor de empresa, padeiro, bombeiro hidráulico, promotor de

vendas e funcionário público. Prevalciam as profissões ligadas à construção civil, pedreiros e ajudante de obras.

As profissões mais citadas das mães dos jovens foram estas: cabeleireira, enfermeira, professora, auxiliar de serviços gerais, bordadeira, doméstica, comerciante, auxiliar de escritório, gari, diarista, ajudante de cozinha, administradora, cozinheira, faxineira, secretária, dentista e auxiliar administrativa. Prevalciam as funções/profissões de auxiliar de serviços gerais, domésticas, faxineiras e diaristas.

Sobre essa questão, alguns jovens não declararam que suas mães exerciam a função de faxineiras e nem eram chamadas de tia da limpeza; eram sim; *“administradora de lar alheio”* e *“administradora da limpeza local”*. Um jovem mencionou que sua mãe não era, cozinheira, e sim *“gerenciadora de alimentos”* de uma escola. Essa situação foi evidenciada também durante a observação em sala de aula: a maioria dos jovens não gostava de falar sobre a profissão/ocupação dos pais.

3.2 A VISÃO DOS PROFESSORES E TÉCNICOS SOBRE JUVENTUDE

É importante ressaltar que os participantes desta pesquisa não foram apenas os jovens do Programa Jovem Aprendiz, mas também os técnicos e os professores do Programa.

Os técnicos foram contratados especificamente pela instituição para gerenciar o funcionamento e desenvolvimento do Programa. Havia três profissionais que trabalhavam diretamente com os jovens, sendo: uma coordenadora pedagógica/diretora escolar, uma analista de programa e uma auxiliar administrativa do setor pedagógico. A equipe da instituição era maior, porém era dividida por setores. Esporadicamente, essas três profissionais recebiam apoio de outros profissionais (principalmente no acompanhamento e na fiscalização do período de intervalo dos jovens).

A faixa etária dos técnicos era compreendida entre 25 e 27 anos, e o tempo que trabalhavam no Programa Jovem Aprendiz variava entre 8 meses e 2 anos. Duas profissionais informaram ter curso de Graduação: uma tinha formação em pedagogia

com habilitação em administração, supervisão e orientação escolar. Ela exercia a função de coordenadora pedagógica e diretora escolar. A outra era graduada em administração de empresa e estava fazendo Pós-Graduação em gestão educacional. Essa profissional exercia a função de analista de programa. A terceira tinha o ensino superior incompleto em administração e era auxiliar administrativa do setor pedagógico. Nenhuma das três havia recebido capacitação para trabalhar com o Programa Jovem Aprendiz e nenhuma delas exercia atividades profissionais fora do Programa.

Em relação aos professores, todos os entrevistados eram contratados pela instituição. Havia, porém, outros profissionais contratados como prestadores de serviço, portanto, sem vínculo empregatício. Participaram da pesquisa quatro professores, sendo dois de cada turma observada. A faixa etária era compreendida entre 24 e 55 anos, e o tempo de atuação no Programa tinha uma variação entre 2 anos e 33 anos. No caso de dois professores, a graduação cursada não correspondia à disciplina ministrada. Havia também dois docentes com cursos de Pós-Graduação em Educação e áreas afins.

Para os professores e técnicos do Programa Jovem Aprendiz, a concepção de juventude é vista como fase de vida, tanto no seu aspecto positivo como no aspecto negativo. Além disso, a maioria considerou o jovem como um ser inacabado em fase de formação.

A concepção de Judite é sustentada pela percepção de que a juventude é uma fase da vida relacionada a momentos de descobertas. De acordo com Rosana, juventude é uma fase bonita, positiva, de possibilidades, de descobertas desde que haja orientação familiar e espiritual. Caso não exista essa base, há grandes possibilidades de o jovem ter contatos com as drogas; por isso ela afirma que a juventude apresenta dois lados. Podemos perceber que essa fala se aproxima dos problemas vivenciados pelos jovens, tanto os problemas de convívio social quanto os relacionados às questões pessoais; portanto, a juventude precisa estar submetida à responsabilidade de outros atores sociais.

Juventude é a melhor época da vida da gente né [risos] eu acho que é a parte que a gente tá aprendendo o que a gente quer no futuro, a gente tá descobrindo o que a gente quer, complicado! [risos]. É eu acho que a gente está saindo da infância, a gente tá começando a descobrir o mundo,

descobrir outras coisas, identificar o que a gente gosta, o que a gente quer, o que a gente quer ser, é isso. (Judite, 27 anos, auxiliar administrativa/pedagógico, entrevista individual).

Tem os dois lados, hoje que sou mãe também, eu vejo a juventude por dois lados. A juventude é possibilidade, é uma fase muito bonita, muito positiva, mas se você não tiver uma base familiar, base espiritual, não tiver um, a base mesmo, o que é você? A sua essência enquanto pessoa, a juventude corre muitos riscos pela realidade que a gente tem hoje, de drogas, como a gente já viveu com alguns menores. Graças a Deus esse ano não teve, mas de passar por estas questões aqui dentro, de menores viciados, a família vir e não saber o que fazer, e a gente tentar resgatar este menor, mas a juventude é uma fase muito positiva, é uma fase de descobertas, de possibilidade, e o que você faz nela, você vai colher os frutos para frente por um longo tempo. (Rosana, 27 anos, coordenadora pedagógica/diretora escolar, entrevista individual).

A concepção de juventude para esses profissionais está ligada às representações do senso comum que muitas vezes são reproduzidas de maneira natural no cotidiano do Programa. As duas primeiras falas das técnicas mostraram que elas entendem a juventude como uma etapa da vida, como um ciclo humano, assim como a infância, a fase adulta e a velhice, indo ao encontro da teoria geracional mencionada por Pais (1993).

Para a analista de programa, Tereza, a juventude também se embasa na ideia de juventude problema. Ela retrata alguns problemas da juventude como a gravidez precoce, o uso de bebida alcoólica e drogas. Afirma ainda que os jovens de classes populares estão mais propícios a ter esses tipos de problemas.

Bom [juventude] hoje é aquela situação, também a gente está muito propício a estes adolescentes e jovens irem para o caminho errado, referente à questão de droga, em si, independente de ser a classe C, classe B, ou a classe A, as coisas acontecem independente de classe social, mas o que está mais provável de cair neste caminho não tão bom são as classes mais baixas. Além desse ponto negativo, o jovem está buscando a questão da qualificação, de estudo, eles têm acesso a mais informações, em relação a sexo, prevenção. Mesmo com tudo isso, ainda tem no caso, para as meninas a gravidez, no caso na hora, sem estrutura familiar, seria realmente, não sei se você está acompanhando a globalização, realmente de uma forma como não se via algum tempo atrás. Não sei se era focado, no caso da gravidez, há algum tempo atrás não se ficava por causa do preconceito [ênfase] não ficava tanto por causa do preconceito, hoje no caso da gravidez, tem o preconceito, mas é mais aberto, talvez as meninas não se preocupem tanto. No caso dos homens seria o uso de bebida alcoólica e droga. (Tereza, 25 anos, analista de programa, entrevista individual).

Para o professor Júlio, a juventude está relacionada com a geração futura. Conforme afirma Quapper (2001) nessa concepção, os jovens são aqueles que, mais adiante, assumirão os papéis dos adultos e continuarão a reprodução social. A crítica que se

faz a essa concepção é se prender ao fato de enxergar o jovem sempre no futuro, um “vir a ser”. Nesse sentido, não procura vê-lo no seu presente, além disso, neste contexto, o professor enxerga o jovem diretamente como um profissional, mesmo ele não o sendo.

Juventude para mim seria aquele profissional que já consegue visionar o futuro, é aquele camarada que consegue perceber que ele vai depender dele próprio (Professor Júlio, 24 anos, entrevista individual).

A fala do professor Carlos revela uma concepção de juventude relacionada com irresponsabilidade, é aquela fase que em que os jovens não sabem o que quer. Enxerga o jovem como incoseqüente, questionador, que não se preocupa com a realidade à sua volta. Portanto, a juventude é vista com relação a um conjunto de atitudes perante a vida, como um modo de ser, retornando à terceira concepção de juventude apontada por Quapper (2001). Essa versão também apresenta aspectos comuns com a teoria geracional, com a Moratória Social e também com a moratória vital, pois estão presentes, na representação desse professor sobre a Juventude, noções como vitalidade, revelada na disposição de correr risco e na demonstração de não ter medo de nada, e no desejo do jovem em viver tudo ao mesmo tempo.

Juventude hoje é aquela, eu diria assim, que eu brinco sempre com os meus filhos é aquela que não sabe nada e questiona tudo [risos], é o jovem que tá aí, que acha que o mundo vai acabar amanhã, e que hoje ele tem que provar tudo, viver tudo, no espaço de tempo muito curto porque parece que o mundo vai se acabar, quero fazer dezoito anos, e depois quando faz não sabe o que faz aí aquele garoto que tá com um potencial violento para ser explorado e aí você pode explorar tanto para o bem quanto para o mal porque ele tem um potencial enorme para ser explorado e está disposto a tudo principalmente para o que for novidade. (Professor Carlos, 50 anos, entrevista individual).

Para o professor Benito, a juventude é entendida também como uma fase de vida Porém ele retrata a possibilidade de “conflitos de geração”, apontada por Pais (1993) como “fracionamentos culturais”, isto é, o confronto à cultura transmitida pelas gerações mais velhas. Nesse sentido, não há uma forma passiva de interiorização de valores, crenças e costumes por parte dos jovens, gerando, com isso, conflitos entre as gerações.

A juventude eu acho que está na nossa cabeça. Nós temos duas opções de envelhecer, vou dizer assim, a nossa parte física que não tem jeito, a gente envelhece é a parte natural, e a nossa cabeça é nossa parte psicológica, nossa maneira de se comportar com os jovens, porque a gente vive no mundo, que a gente tem várias gerações ao nosso redor, e a gente está entrando em conflito com várias gerações, pessoas mais velhas, pessoas

muito mais novas que a gente, no nosso lado, a gente tem que aprender a lidar. É aí a gente tem que separar cada momento. (Professor Benito, 55 anos, entrevista individual).

O professor Erasmo compreende a juventude como uma fase da vida, um período, um momento, como a maioria dos técnicos e professores, porém esse professor traz, em sua fala, a característica da moratória social, apontada por Margulis (2001), Camacho (2004, 2007) e Dayrell (2007a). A juventude é um tempo vivenciado pelos jovens no qual é permitido, pela sociedade, experimentações, vivências e ausência de responsabilidades da vida adulta, com uma relativização de medidas repressivas sobre o comportamento juvenil.

Juventude é um momento que eles têm de extravasar, de fazer tudo o que eles querem, sem ter muita preocupação, com que tudo aquilo vai levar, porque sempre vai ter alguém para proteger, passar a mão, então acho que juventude é o momento que eles têm de jogar tudo pro alto e depois ir ponderando o que eles podem fazer ou não. (Professor Erasmo, 25 anos, entrevista individual).

Para a maioria dos técnicos e professores, a juventude é concebida como uma fase de vida, fase de transição, e todos convergiam para um ponto em comum: a ideia de juventude como um bloco homogêneo, apresentando os jovens as mesmas características e vistos na maioria das vezes como problemas de ordem social. A exceção foi Tereza, que vê diferentes juventudes dependendo da classe social. No entanto, não percebemos nenhuma visão um pouco mais crítica que expressasse a representação da juventude para além dos problemas sociais e situações conflituosas, reconhecendo, portanto, o jovem como sujeito de direitos.

3.3 O QUE OS JOVENS FALAM DE SI MESMOS E SOBRE A(S) JUVENTUDE(S)

Viva a vida com intensidade. Viva á vida o que tem de melhor. Celebre suas alegrias. Viva intensamente seus dias e sua juventude. (Jovem, 16 anos, sexo feminino, recado deixado no Questionário).

Os jovens foram convidados a falar sobre eles próprios e sobre o que pensam da juventude (o ser jovem). Durante a realização dos grupos focais, a alegria, o entusiasmo ficaram bem visíveis no rosto dos jovens, evidenciando uma participação efetiva e direta de todos. As visões dos jovens sobre a Juventude centravam-se principalmente sobre a questão da moratória social e também como fase da vida, apontada por Quapper (2001).

No que diz respeito à moratória social, ser jovem é poder aproveitar o que a vida oferece de melhor; é poder curtir e experimentar várias coisas, sem se importar com as consequências dos seus atos; é não levar a vida tão a sério.

Ser jovem, sei lá, é tudo né, véio, é a melhor fase que tem, fase da vida, fase que você tem que experimentar, fazer o que se tem que fazer, não tem muita responsabilidade, não tem, pode passar de L, [livre] não sei, veio, é isso fio [sic] fase de mudança, sei lá. (Roberto, 17 anos, grupo focal).

Ser jovem é tipo assim, é você não ter responsabilidade e aquele negócio assim hoje não vou para escola e não tô nem aí, tipo assim, pô tenho cinquenta reais vou gastar os cinquenta reais, tipo assim não tem aquela preocupação de nada não tem aquela visão do futuro. Quando a gente é jovem, a gente aproveita bastante. (Emílio, 17 anos, grupo focal).

Ser jovem para mim, é... como posso dizer? É aproveitar a cada dia como se fosse o último, mas aproveitar de maneira correta, ter tempo para tudo, ser uma pessoa muito comunicativa, ter bons pensamentos, ser maduro e transmitir boas ideias, é isso. (Alcione, 16 anos, grupo focal).

Em outras falas, os jovens demonstraram entender a juventude como uma fase de transição, um ser inacabado, porém foi a minoria.

Juventude é uma fase da vida, que você tá quase preparada, que você ainda tem que se preparar para algumas coisas. A juventude é uma fase que tudo o que você aprendeu, tudo que você vai aprender ainda você vai usar naquela fase, você vai aprender os bons e maus caminhos, você vai tomar decisões que você não tomava. A juventude é a fase que você vai decidir, viver o que você aprendeu e se preparar para o que você vai viver ainda. (Jorge, 16 anos, grupo focal).

Encontram-se presentes na fala desta jovem a seguir, elementos da teoria geracional explicitada por Pais (1993). Quando os jovens entendem como uma característica da juventude ir contra os valores dos adultos, eles estabelecem assim uma descontinuidade na reprodução desses valores. A relação entre as duas gerações é vivida de maneira conflituosa.

Ser jovem é meio complicado, você tem várias ideias acumulando assim na sua cabeça, você não sabe o que fazer hoje ou que vai fazer amanhã, você não é muito responsável, tem que ter o pai e a mãe ali dizendo, tem que fazer isso ou aquilo, você tem que estudar, às vezes você quer sair e seus pais não deixam, tem aquela confusão dentro da família, também ser jovem é isso. (Adriana, 17 anos, grupo focal).

As falas dos jovens expressaram o que foi possível observar durante o período da pesquisa de campo. A maioria deles têm uma visão positiva sobre si mesmos e sobre a juventude, demonstrando certo otimismo, e também entendem a juventude como uma fase de vida.

Todos os jovens entrevistados disseram que se consideravam jovens. E foram estas as características mais apontadas para justificarem sua opinião: por não terem responsabilidades, por considerar a juventude um tempo destinado aos estudos (formação), pela faixa etária, por “*curtir a vida*” (namorar, sair, brincar), pelo vestuário, por falar gírias, pelo momento de experimentações, e pelas relações de sociabilidades. A seguir, algumas falas que evidenciam tais afirmações dos jovens:

Eu me considero jovem porque eu curto a vida, saio, namoro, todo mês tenho uma namorada diferente, o Roberto é minha prova, eu me considero jovem [risos]. Mas para outras pessoas, meus parentes eu pareço um bebê sério [risos] eu me considero um jovem porque eu saio e brinco. O jovem tem que saber que tudo na vida tem hora, neste sentido eu sei tem hora para brincar, falar certo, hora para sair, curtir, namorar, para zoar com os amigos, para mim é isso. (Daniel, 17 anos, grupo focal).

Eu me considero sim, tanto pela idade quanto pelos fatos, ser jovem é fazer o que eu estou fazendo agora, Ensino Médio, Cursinho e me preparando, é isso. (Bete, 17 anos, grupo focal).

Eu me considero jovem, pela roupa que visto, pelo jeito que a gente fala, falamos gírias, tem adultos que falam, mas muitos não gostam, pelas amizades, muitas amizades que a gente tem, onde a gente vai, com quem a gente tá, para mim jovem é isso. (Leonardo, 16 anos, grupo focal).

Quando questionados se vivenciavam condutas juvenis dentro do Programa Jovem Aprendiz, todos disseram que sim. A maioria reconheceu que vivenciam mais a juventude na escola e em outros espaços como na rua³⁵, do que propriamente com a família. Neste último caso, houve um consenso no grupo quando uma jovem respondeu a essa questão, fazendo a seguinte afirmação:

Eu vivencio sim. A maior parte da nossa vida a gente passa dentro da escola estudando, aí no caso a gente passa quatro horas aqui no Programa depois vamos para a escola, temos cinco horas para estudar então a maior parte da nossa vida é criada dentro da escola e pouco na nossa própria casa, a maior parte a nossa vida é criada dentro da escola, então eu vivencio sim a juventude aqui no Programa. (Cláudia, 17 anos, grupo focal).

Para Sposito (1993), no período da juventude há uma incessante inserção dos jovens em outras Instituições, muitas vezes responsáveis pela socialização secundária, como a escola, que é encarregada de transmitir os valores sociais mais amplos e prepara o jovem para a divisão social do trabalho. Dessa forma, os laços com a família tendem a se tornar mais difusos.

³⁵ Sobre sociabilidade juvenil nas ruas, ver Sposito (1993).

Quatro jovens (Roberto, Adriana, Emílio e Tom) mostraram que vivenciam a juventude dentro do Programa e fora dele também, enfatizando que, apesar do controle rígido (provas, horários, controle no vestuário, no comportamento e ações) da instituição, consideram-se jovens e tentam encontrar maneiras de viver o período juvenil neste espaço.

Eu vivencio, sim, o que eu sou lá fora eu sou aqui dentro. Eu não mudo nada eu não sou duas caras com ninguém, eu procuro ser a mesma coisa como uma pessoa eu sou com a outra, se curto zoo ³⁶lá fora eu sou a mesma coisa. Aqui dentro é a mesma coisa, é lógico, tem a responsabilidade, tem que estudar, tem prova, geralmente eu não brinco, mas zoo, zoação com todo mundo. (Roberto, 17 anos, grupo focal).

É... sim, eu vivencio. O que nós somos aqui nós somos lá fora, não só pelo fato de estarmos dentro do Programa é que precisamos ser certinhos aqui, a gente brinca aqui e brinca lá fora e com certeza, mas se precisar de pagar um salgado aqui ou lá fora, a gente vai pagar uns para os outros salgados. (Tom, 17 anos, grupo focal).

Apenas dois jovens (Martinho e Ivete) reconheceram as várias juventudes existentes no Programa. As falas desses jovens demonstraram tal realidade.

Acho que não é o que a gente faz e sim o que a gente é que nos torna jovens. Cada um tem um jeito diferente e somos na maneira diferente de ser. (Martinho, 17 anos, grupo focal).

Na nossa sala cada um tem sua juventude e é muito diferenciada, mas são todas legais, mas são juventudes boas, com pensamentos bons. (Ivete, 17 anos, grupo focal).

Consideramos, neste estudo, as relações entre os mais variados depoimentos com os conceitos correntes que foram discutidos no primeiro capítulo desta pesquisa, evitando homogeneização e generalização das falas. Além disso, reconhecemos que os jovens vivenciam realidades diferenciadas, o que interfere diretamente no modo como atribuem sentidos a essa fase da vida. Assim, fundamentamos nossa compreensão sobre as juventudes do ponto de vista das diversidades.

³⁶ O termo “zoação”, “zoar” refere-se às brincadeiras, piadas e trocadilhos que são comuns entre os jovens, mas que podem resvalar também para a humilhação ou estigmatização (DAYRELL, 2007a).

4 DESVENDANDO O COTIDIANO DO PROGRAMA: QUAL O ESPAÇO DA(S) JUVENTUDE(S)?

[...] que espaço e situações a juventude tem encontrado para dialogar com o mundo adulto, para aprofundar a compreensão de si mesmo e da sociedade e para definir os seus projetos de vida?(DAYRELL, 2003, p.186).

O Programa Jovem Aprendiz funciona dentro de uma Escola de Ensino Profissionalizante. Essa unidade de ensino localizava-se próximo a vários prédios públicos, em uma avenida muito movimentada no município de Vitória. Ressaltamos que, ao lado funcionava outra escola, que também desenvolvia o Programa Jovem Aprendiz. Algumas vezes foram observados momentos de rivalidade (agressão verbal) entre os jovens dos dois Programas. O jovem Serginho, de 17 anos, explicou no grupo focal, tal situação entre os jovens das duas Escolas/Programas.

Fiquei sabendo que o pessoal do outro Programa chama a gente de peão, porque nosso serviço é industrial. A gente entrou dentro do ônibus e eles gritaram, "lá vem os peões", aí eu falei que meu irmão ia fazer o curso no Programa, meu amigo perguntou "pra quê"? Ele vai ser embalador, vai mexer com sacola no supermercado, aí o Beto falou "é, meu, vou me inscrever lá para fazer um curso de crochê ou de enfeitar chinelo". Eu não posso falar que foi um constrangimento porque eu levei como zoação, mas de certa forma foi um constrangimento, porque a minha área não tem como trabalhar como peão, não tem como trabalhar.

Constantemente havia discussões entre os jovens fora do Programa, e os principais motivos eram relacionados aos cursos oferecidos pelas duas instituições, fato comprovado com a observação participante.

Para realização da pesquisa empírica, fazia o percurso de ônibus para chegar a esta escola onde funcionava o Programa Jovem Aprendiz, o que possibilitou uma maior comunicação com os jovens que participavam do Programa nessa unidade e com os jovens de outras instituições também, inclusive os jovens da outra escola bem próxima que desenvolvia o Programa Jovem Aprendiz. Para fazer esse percurso, demorava em média meia hora para ir, e uma hora para voltar, pois o ônibus não passava na hora da saída dos jovens do Programa. Desta forma, podia ficar diariamente quarenta minutos esperando o ônibus para retornar e aproveitava a situação para observar tudo o que se passava nas proximidades do Programa.

Logo na entrada, havia um meio muro que facilitava o controle da entrada e saída dos jovens pelos funcionários do Programa. Havia uma bandeira do Brasil, a meio mastro, no portão de acesso aos carros. Percebemos que a bandeira era invisível para os jovens, muitos nem sabiam da sua existência.

Para ter acesso à parte interna do Programa, os jovens passavam por uma catraca eletrônica na portaria em direção ao estacionamento interno dos carros. Nesse espaço os jovens eram monitorados por duas câmeras de vigilância e um espelho com refletor (dava para observar a parte interna e externa do Programa). Havia sempre um porteiro e um vigilante uniformizado, contratado por uma empresa particular. Alguns jovens tinham boas relações com tais funcionários, mas a maioria passava por eles sem ao menos cumprimentá-los.

Geovana, a relação é profissional mesmo, às vezes eles passam pela gente e não falam nem bom dia, é muito profissional mesmo, entendeu? Cada um no canto, cada um com sua função aqui. (Roberto, 17 anos, grupo focal).

O pessoal que trabalha aqui? Não tem aquela coisa não, o cara tá varrendo dá bom dia, tudo bem? É totalmente superficial. (Tom, 17 anos, grupo focal).

Para entrar na instituição, tive que conseguir uma autorização (um crachá amarelo). Este deveria ser renovado a cada mês, na recepção; porém, não foi obrigatório o uso do crachá diariamente, apenas para a apresentação na portaria. Dentro da instituição, o que se via eram vários prédios de dois andares, um pátio interno para estacionamento de carro para professores e funcionários, um espaço com algumas árvores plantadas no cimento, algumas cadeiras e mesas (para aproximadamente dez jovens) na cantina, alguns bancos de cimento, um orelhão público e outro para deficientes visuais.

No pátio interno, havia vários cartazes feitos pelos jovens sobre a preservação da natureza, aquecimento global e comportamentos que deveriam ser seguidos. Alguns diziam: “*Não seja porco jogue lixo no lixo*”; “*Lixo é no Lixo*” Esse cartaz refletia o caráter de organização e limpeza do espaço do Programa, segundo os próprios jovens.

Havia vários laboratórios e salas de aula, a maioria monitorada por câmeras de vigilância e/ou com sensores de presença. Sobre estes últimos, os professores sempre diziam aos jovens que eram câmeras e que estavam vigiando o

comportamento deles no Programa. Todos os espaços eram numerados com placas de sinalização e com orientações quanto à conduta dos jovens no espaço. Em todos os corredores havia extintores de incêndio, assim como várias lixeiras de lixo reciclável (identificado por cor/objeto). Em um mesmo espaço foi observado a presença de doze lixeiras. O depoimento do jovem Beto retrata bem as condições físicas do Programa.

A estrutura é boa, os instrumentos de trabalho também são, as normas de segurança são perfeitas, não sei se vocês perceberam em cada duas salas tem um extintor de incêndio, sempre tem lixeira espalhada por tudo quanto é lugar, para papel, plásticos e material úmido. (Beto, 16 anos, grupo focal).

As salas de aula eram bem equipadas. As cadeiras e as mesas não eram novas, mas estavam em bom estado de conservação. Nas duas salas de aula observadas, havia aparelhos de ar-condicionado, ventiladores e quadro branco. Uma tinha televisão, a outra possuía vários computadores e todas tinham sensores de presença (o professor na saída e na entrada desligava/ligava o alarme). Os jovens não tinham acesso à sala de aula e nem aos laboratórios na ausência do professor. A ordem, a limpeza, o silêncio e a organização imperavam naqueles espaços.

No primeiro dia, fui apresentada à primeira turma por Tereza, da equipe técnica. Os jovens da sala escolhida me receberam muito bem, e alguns jovens do sexo masculino demonstraram entusiasmo e alegria quanto à presença de mais uma jovem na sala, visto que, na turma, havia apenas cinco jovens do sexo feminino. Gostaria de descrever, com detalhes, o sorriso do jovem Milton, que, ao ter a notícia da presença da pesquisadora em sala de aula, disse em voz alta: *“Que bom, já não aguentava mais esse cheiro de cueca, seja bem vinda, senta aqui do meu lado”*. A presença masculina imperava na sala de aula; porém, a liderança da turma era de uma jovem, que conduzia as atividades e todos os assuntos da sala de aula. A professora³⁷ responsável pela disciplina se colocou à disposição para o desenvolvimento da pesquisa. Retomo a fala da Tereza em relação à turma: *“Você vai conhecer os anjinhos, é uma turma muito diversificada, você vai gostar”*. A maioria dos jovens fez sinais de reprovação quanto à fala da técnica (fizeram caretas escondidas da profissional).

³⁷ Esta professora já estava terminando o módulo quando dei início à pesquisa; portanto, houve troca de professor.

No primeiro momento, percebi uma aproximação muito grande e rápida dos jovens o que me trouxe muitas inquietações. Passei a observá-los e a perceber suas relações com seus pares. Tal aproximação aconteceu de maneira muito rápida: os jovens sempre se apresentavam e mostravam curiosidade quanto a minha real função ali. Procurei responder a todas as perguntas, além de inicialmente fazer uma breve apresentação da pesquisa. Observei ainda que eles me procuravam e falavam sobre suas virtudes, qualidades, sobre suas famílias, suas notas, o que sabiam fazer nas aulas práticas. Foi quando decidi iniciar com algumas perguntas: *O que vocês realmente querem saber sobre a pesquisa? Quais são as dúvidas?* Tais indagações foram lançadas no intervalo da aula, ocasião em que vários grupos estavam próximos.

Foi quando um jovem se levantou, e falou com voz agressiva, porém com um sorriso maroto: *“Nunca ninguém quis saber nossa opinião de nada, é sempre de cima para baixo, fala logo que você é informante da empresa que nos contratou”* (Registro em Diário de Campo, março de 2009).

A ideia principal deles era que a empresa que os havia contratado como *“jovens aprendizes”* pudesse enviar um funcionário ao Programa, a fim de escolher alguns deles, para, após o término do Programa, contratá-los como funcionários efetivos. Além disso, ficou clara na fala do jovem, a falta de espaço para as opiniões, as ideias e questionamentos dos jovens nesse contexto.

Nesse momento, percebi que, nos primeiros dias no campo, houve uma apresentação forçada e formal dos jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz. Feitos os devidos esclarecimentos e munida de um documento oficial assinado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, pude fazer tal comprovação e o relacionamento tornou-se mais próximo e despido de máscaras. Assim, posso mencionar a existência do segundo momento vivenciado pelos jovens e também um segundo momento da pesquisa.

A partir desse episódio, fomos nos aproximando, e eles foram se “abrindo”. Pude perguntar e/ou ouvir, dependendo da ocasião. Tais jovens apresentavam realidades distintas, porém muito próximas, muitas vezes, por estarem juntos, por um longo período, no Programa e por alguns frequentarem a mesma escola de ensino regular.

A vida no Programa foi se desvelando, os jovens puderam mostrar um pouco do seu real, e não do ideal que o Programa, muitas vezes, exigia.

Os jovens usavam tatuagens, *piercing*, gostavam de roupas de marca, escutavam *Funk* e *Hip Hop*, *Pagode*, entre outros comportamentos tipicamente juvenis, que, no primeiro momento não se via presente, pois os jovens esconderam esses comportamentos, alegando que “*não eram bem vistos pelo Programa nem pelas empresas*”.

Com o tempo pude conhecer um pouco mais sobre o espaço institucional onde funcionava o Programa Jovem Aprendiz, e os jovens puderam falar e ser escutados, facilitando assim a observação das atividades que eles faziam fora da sala de aula, como as brincadeiras, as discussões, os relacionamentos com os seus pares e com os professores e técnicos, apesar de o espaço institucional ser visivelmente limitado e controlado para isso. Essa segunda fase foi importante, pois a relação com os jovens ficou bem mais fortalecida, facilitando o desenvolvimento das entrevistas em grupo.

Assim, como *flashes* de um filme, apresentaremos cenas vivenciadas pelos jovens no cotidiano. São histórias de jovens com sonhos, sentimentos, ideais, desejos e perspectivas de futuro.

Na vida tudo passa, não importa o que tu faça, tudo muda, tudo troca de lugar, o filme é o mesmo, só o elenco que tem que mudar, então se ligue e busque a felicidade, para existir história tem que existir a verdade. (jovem, 16 anos, sexo feminino, recado deixado no Questionário).

4.1 A ENTRADA DOS JOVENS: “CORRE, SENÃO VAMOS PARA A BIBLIOTECA”.

A minha chegada ao Programa aconteceu sempre antes do horário da entrada dos jovens, pois era um dos momentos que eles tinham para encontrar os amigos, os colegas e conversar.

O horário de entrada dos jovens no Programa era às sete horas e trinta minutos. Após quinze minutos de tolerância, eles eram encaminhados para a Coordenação Pedagógica. Nesses casos de atraso, os jovens só poderiam entrar na sala, após o horário do intervalo, isto é, às nove horas e trinta minutos. Nesse espaço de tempo,

eles iam para a biblioteca fazer uma redação sobre o tema que estavam estudando na disciplina atual, enquanto a auxiliar administrativa da Coordenação Pedagógica entrava em contato com os pais, para avisar que os jovens haviam chegado atrasados. A responsável alegava que os jovens não podiam ficar no pátio, pois faziam bagunça e, conseqüentemente, atrapalhariam as aulas. Em média, cinco a dez jovens chegavam atrasados por dia³⁸.

Muitos justificavam o atraso porque moravam longe ou porque o ônibus não tinha passado no horário certo. Em sua maioria absoluta, os jovens dependiam do transporte coletivo para chegar ao Programa.

A distância era grande entre a residência da maioria dos jovens e o Programa. Em média, eles precisavam pegar dois ônibus para chegar. Uma jovem informou que saía de casa às seis horas da manhã, pois morava em Serra/Sede, e ainda chegava muitas vezes atrasada, e que já havia repetido a mesma redação três vezes (Registro diário de campo, 09 de março de 2009).

A rotina era bem previsível no Programa; dificilmente acontecia alguma coisa que justificasse a sua quebra. Ao chegar ao Programa, uns iam tomar o café da manhã na cantina (salgado frito com refrigerante), outros se escondiam das câmeras para ouvir música no celular. A maioria conversava em pequenos grupos, e o assunto principal era o salário e como gastá-lo no final ou início de cada mês.

Alguns jovens passavam pelo mural, no qual havia sempre uma novidade. Eram quatro murais no pátio interno, sendo o primeiro, central para o Curso de Aprendizagem, e os outros para o Curso Técnico. Estes murais apresentavam informações mensais das matérias, professores e hora/aula. Os jovens não tinham o

³⁸ Cheguei atrasada por três dias consecutivos ao Programa e fui para a biblioteca com o objetivo de observar o comportamento de tais jovens nesse espaço. Muitos informaram que faziam a mesma redação e deixavam uma cópia no caderno caso fosse necessário entregar na Coordenação. Outros alegavam que os pais nunca estavam em casa, e um outro dava o número do telefone de casa errado e informava que os pais *"nem sabiam o que era celular"*. A maioria dos jovens, após terminar a redação, ou cópia delas, ficava ouvindo música no celular ou em aparelhos eletrônicos. Após o horário regulamentado pelo Programa, entregavam a redação e iam para o intervalo. Percebi que um jovem sempre chegava atrasado para dormir na biblioteca. Ele alegava que acordava muito cedo e não conseguia acompanhar as aulas, ao ser indagado sobre tal situação, informou que chegava atrasado três vezes por mês, pois, se chegasse mais de três dias atrasado, poderiam mandá-lo de volta para casa, e isso constaria como falta e haveria desconto no salário no final do mês (Registro Diário de Campo, 25, 26 e 27 de março de 2009).

cronograma das aulas, por isso, todos os dias, alguém passava, olhava e saía divulgando o local e aula que teriam no dia. Retomo uma lembrança de um jovem que sempre passava pelo mural e, após verificar a aula e o respectivo professor, apresentava um semblante de tristeza e de cansaço, sentava-se em uma mesa próxima ao mural e tomava seu lanche matinal. Geralmente ele trazia o lanche de casa e, só depois de lanchar, o jovem comunicava as informações do mural aos colegas. Todos esperavam ansiosos as informações trazidas pelo colega.

Não havia gritaria, somente conversas baixas “*ao pé do ouvido*”, como muitos jovens diziam, “*as paredes têm ouvidos*”. A movimentação era só de carros dos professores e da sirene, que tocava pontualmente. Quando soava (lembrava o som de sirene de um sistema prisional), os jovens caminhavam até as salas, ou até os laboratórios, sem correria ou tropeços, apenas conversando ou “*trocando ideias*”.

Os jovens que iam para o laboratório deveriam estar uniformizados, com os Equipamentos de Proteção Individual (EPIs), jaleco, botina, óculos de proteção, e protetor auricular (este nem sempre cobrado). Caso não estivessem com o material, que era fornecido pela empresa contratante, o jovem era encaminhado para a Coordenação Pedagógica. Nesse caso, a equipe entrava em contato com os pais e mandava o jovem para a casa, e este não recebia o salário referente àquele dia, que era descontado no salário do mês. Essa situação dependia de cada professor. Pude observar que um deles deixava os jovens sem o material de segurança em sala de aula, não permitindo que eles fizessem a aula prática. Os jovens não discordavam das atitudes dos professores e diziam que deveriam pensar na segurança. Outros jovens, na aula desse professor, esqueciam o material de propósito, para ficar na sala de aula ouvindo música e/ou dormindo: “*Prefiro ficar aqui na sala com ar-condicionado, a oficina é muito quente*”. Ao ter conhecimento desta atitude dos jovens, o professor encaminhava para o setor pedagógico.

4.2 AS SALAS DE AULA: “*PARECE MAIS O EXÉRCITO*”.

Na sala de aula, pude perceber as diversidades de condutas, as relações interpessoais e as diferentes formas de condução do trabalho pedagógico de cada professor. Foram acompanhadas duas turmas de cursos diferentes, conforme já foi mencionado. Nessas turmas havia aulas teóricas e práticas diariamente.

Na primeira turma, geralmente as aulas eram ditadas ou copiadas do quadro, pois os jovens não tinham material didático do curso, eram feitas pesquisas na internet (biblioteca), ou em casa³⁹. Raramente os professores usavam recursos audiovisuais, o que gerava desconforto para os jovens, que sentiam sono e, muitas vezes, reclamavam de tanto copiar no caderno. A sala de teoria era bem equipada, com quadro branco, ar-condicionado, ventiladores, armários, e um dado interessante era que metade das paredes era em vidro transparente, *“Para melhor observar o comportamento dos alunos”*, como dizia uma funcionária.

A aula prática era a alegria de muitos jovens. Funcionava ao lado da sala de teoria. A *“oficina”*, como diziam os jovens, era um espaço de conhecimento e distração. Bem uniformizados e com o Equipamento de Proteção Individual, a aula começava.

Fui informada sobre o espaço onde os jovens passavam a maior parte do tempo sob a orientação de um professor. Nesse espaço, havia vários motores de carros, rampa de alinhamento, balanceador, mangueira de ar comprimido, carregador de bateria, aparelho de teste do sistema de carga e partida, prensa hidráulica, esmerilhadeira e escova de aço, painel de ferramenta, frente com motor propulsor de um carro modelo Santana, vários reservatórios de gasolina, querosene e álcool, macaco, jacaré, dois tanques para lavar as mãos e objetos da aula prática, motor com caixa de máquina de carros modelo Uno e Corsa, painel elétrico com sistema de ignição, diversas caixas de marcha compacta, armário com peças, prateleira com óleo de motor e câmbio e várias bancadas para realização de tarefas, todas com morça, três armários para ferramentas, dois elevacar (elevadores elétricos), peças avulsas, eixos traseiros com freio a tambor (diversos) e um compressor (sala reservada devido ao ruído).

A descrição de tais objetos e peças se fez necessária, pois, muitas vezes, de maneira discreta os jovens brincavam e se distraíam com os colegas com tais peças, uma vez que as aulas eram, normalmente, objetivas e bastante sérias, e não havia

³⁹ Alguns jovens alegavam que não tinham computador e estudavam na escola de ensino regular no turno vespertino. Essa situação dificultava a realização das atividades, porém tais dificuldades não eram levadas em consideração pelo Programa, que, muitas vezes, exigia o trabalho digitalizado.

tempo e nem espaço para distração. Geralmente as falas descontraídas e as brincadeiras⁴⁰ ocorriam escondidas dos professores.

Vou colocar sua cabeça na morça apertar até sair os miolos [risos no grupo]. [Faziam vários testes]. (Registro diário de campo).

Que tal um gole de gasolina? Ou de querosene? Sim, dá para ficar bêbado! (Registro diário de campo).

Alguns jovens reclamavam do calor, apesar do teto com lâminas refratárias, e de ficar muito tempo em pé (geralmente as quatro horas). Portanto, apesar da seriedade do espaço, os jovens brincavam discretamente com as peças e os objetos da “oficina”.

A estrutura é boa, tem ventilador, ar condicionado na sala, eu só não gosto de ficar na oficina, é muito calor, mas já trocaram a telha lá, mas mesmo assim é muito calor [...]. (Adriana, 17 anos, grupo focal).

Na segunda turma, as aulas eram bem dinâmicas. Os jovens tinham material didático (algumas apostilas) e utilizavam o computador para as aulas práticas. As aulas teóricas eram ministradas na sala de manutenção de computadores, que tinha quadro branco, mesa e cadeiras bem limpas e ar-condicionado central.

O laboratório onde aconteciam as aulas práticas possuía, em média, vinte computadores, cada jovem com seu computador; alguns ficavam com os computadores portáteis. Todos os espaços mencionados tinham câmeras ou sensores de presença, além de a maioria das portas das salas de aula ter janelas e paredes em vidro transparente⁴¹, conforme já foi mencionado.

Por fim, tais evidências repercutiam no comportamento “robotizado”⁴² dos jovens dentro do Programa. Na fala do jovem Junior, “parece mais um exército”, percebemos que os jovens não tinham liberdade para conversar, para se expressar,

⁴⁰ A mangueira de ar-comprimido era a mais utilizada para as brincadeiras, pois emitia um barulho bem alto e assustava quem estava por perto. A vítima principal era sempre a pesquisadora.

⁴¹ Nesse prédio, foi observado que havia um segurança particular no andar em todos os dias da semana. Esse profissional ficava sentado em uma cadeira ou andando pelo corredor. Segundo informações dos jovens, as salas com vidros transparentes facilitava a visualização do segurança. Ao perguntar aos jovens como se sentiam diante da situação, a maioria informou que não se sentia incomodada, os jovens disseram ainda que já estavam acostumados e que a segurança era para eles mesmos. Percebemos que, em todos os momentos, os jovens reproduziam o que era dito pelos profissionais e professores do Programa.

⁴² Fala de um jovem durante o intervalo.

para expor suas opiniões. Muitos tinham medo de dizer aos professores que não estavam entendendo a matéria. Porém, essa relação foi mais evidente na primeira turma observada.

Ao perguntar aos jovens como era a relação deles com os professores, as respostas dadas por eles estavam associadas a uma relação profissional. Alguns jovens tentavam uma aproximação com os professores, mas muitas vezes não tinham sucesso.

Ah também tenho uma relação profissional, não tenho muita amizade com eles, não sou de conversar muito, não tenho intimidade com eles, a questão é profissional mesmo, eles estão ali para ensinar e eu estou ali para aprender. (Roberto, 17 anos, grupo focal).

Totalmente profissional né, às vezes a gente brinca, a gente ri, se não brincar a gente não fala nada, é aquela coisa assim aluno e professor, literalmente ao pé da letra, e mais nada, não tem relação de amizade, de contar como foi o seu dia, se perguntarem a gente responde, se não perguntar a gente não responde, é isso aí. (Emílio, 17 anos, grupo focal).

Algumas dificuldades dos jovens em relação aos professores foram observadas, mas também foram apresentadas pelos próprios jovens durante a entrevista grupal. Entre elas, foram citadas as maneiras diferenciadas de ensinar de cada professor, que dificultavam o entendimento da matéria.

Minha relação é bem profissional pela parte deles. Não sei porque os professores são bem diferentes, cada um bem diferente do outro, um mais sério, outro mais brincalhão, outro mais ou menos, isso leva a pessoa ficar confusa, ficar em dúvida. Às vezes tem a questão de ensinamento, passaram pela gente três professores, a questão da roda, totalmente diferente, é com a mão, é com o pé, em questão de trocar a roda, isto prejudica a gente porque a gente tá aqui para aprender e saber qual é o certo. (Ivete, 17 anos, grupo focal).

O depoimento do João Paulo foi uma exceção. Nesse depoimento, o jovem diz que há casos de relações de amizade entre professor e aluno.

Agora no caso, no começo do curso assim, o professor Carlos ninguém gostava dele, ele já era meio sério assim, chegava na sala e não dava nem bom dia para ninguém, ficava sério, só sentado na mesa, falava nada, só na hora de explicar, perguntava se tinha entendido, os meninos tinham medo de não ter entendido, agora ele devagarzinho ele foi amadurecendo, aí já tá pegando amizade, conversando normal, troca ideias com alguém, agora já tá perguntando normal, o professor Benito a mesma coisa, já está até brincando com a gente, tá até contando umas mentiras para a gente [risos]. (João Paulo, 17 anos, grupo focal).

Para a segunda turma, foi evidenciada uma realidade um pouco diferente da primeira. A maioria informou que tinha uma boa relação com os professores que ministravam o Curso de Aprendizagem.

Ótimo. Nunca tive desavença com nenhum problema. São ótimos, merecem nosso respeito. (Bete, 17 anos, grupo focal).

Relações boas. O Erasmo é gente boa, o Júlio é chato pra caralho, mas é um ótimo profissional, mas se ele não fosse assim, a gente não aprenderia bosta nenhuma. (Serginho, 17 anos, grupo focal).

A relação dos jovens com os técnicos é bem semelhante à relação deles com os professores. A maioria informou que a relação é profissional (percebemos que os jovens internalizaram esta relação de condição e comportamento profissional imposta pelo Programa). Alguns jovens disseram que nem conheciam a equipe técnica.

Eu não tenho muita relação com eles não, só que eu acho que eles tinham que ter mais atenção aos alunos, chegar e conversar mais com os alunos, eles só conversam com a gente quando é preciso, quando eles têm que ter alguma coisa dentro sala de aula, quando você tem que ir lá, vê alguma coisa lá, igual quando você tem que sair mais cedo, como o Daniel saiu, você tem que ir lá, ficar no pátio, dar mais atenção com os alunos, saber conversar, tem vez que eles não sabem nem conversar. Às vezes eles conversam certinho, às vezes eles estão estressados. (João Paulo, 17 anos, grupo focal).

Acho que eles nem sabem que eu existo. (Leonardo, 16 anos, grupo focal).

Eu tenho relação normal, não chega nem pá, eu nem conheço eles, não tenho nada a favor, mas é normal. (Roberto, 17 anos, grupo focal).

Percebemos que a relação dos jovens com a maioria dos professores tinha como base a autoridade, a disciplina, o controle, a hierarquia e, principalmente, a falta de diálogo. A “*relação profissional*”, muitas vezes evidenciada nos depoimentos dos jovens, mostra uma relação instrumental e com poucos sentimentos.

As aulas observadas demonstraram que os professores eram qualificados e trabalhavam com afinco e dedicação, mostrando que preparavam as aulas com antecedência e tinham muita preocupação com o conteúdo a ser ministrado. Algumas dificuldades foram apontadas na primeira turma observada, como a de os jovens não entenderem, e não compreenderem as diferentes formas de ensinar dos professores, conforme já foi mencionado e a falta do material didático. O fato verificado era que muitos jovens não se sentiam motivados nas aulas, e era visível o cansaço de alguns deles (dormiam sentados).

A rejeição contra os professores era mínima. Alguns jovens até tentavam uma aproximação mais íntima, mas geralmente não tinham sucesso. Poucas situações foram evidenciadas, durante a observação, em que o processo ensino-aprendizagem pudesse ultrapassar o conteúdo formal, pedagógico e adentrar a vida pessoal dos jovens.

Nessa mesma linha de exemplificação, Camacho (2000, p. 133), fala sobre esta relação entre aluno e professor⁴³.

A partir do momento em que o aluno tem sua identidade reconhecida pelo professor e passa a se constituir em um sujeito, pode se iniciar uma relação de construção a dois do processo ensino-aprendizagem e da própria formação.

4.3 O INTERVALO: “O ESPAÇO É NOSSO”.

O intervalo era sempre tranquilo e sem barulhos. Havia sempre conversas em grupo, alguns jovens ouvindo música escondidos da equipe técnica, outros paquerando de maneira discreta, e muitos jovens reclamando da fila da cantina e dos atendentes. Essa situação era diária, e alguns registros podem mostrar como os jovens se expressavam nos intervalos das aulas.

A questão da lanchonete é um horror, os caras são ignorante, sabe [...] O pessoal da lanchonete as pessoas deve, deve ser peixada, como é que se fala? É peixada, assim, deve ser parente, eles pegam e colocam lá, porque pelo amor de Deus. (Ivete, 17 anos, grupo focal).

[...] O cara da cantina, faço hora com a cara dele direto, peço para ele trocar o salgado por um maior, direto. O cara da lanchonete é um zé buceta mesmo. (Emílio, 17 anos, grupo focal).

A cantina também era conhecida como “O espaço é nosso”. Era um ambiente frequentado principalmente pelos jovens no horário de nove horas e dez minutos até as nove horas e trinta minutos. Após esse horário era destinado aos Cursos Técnicos. Portanto, os jovens tinham apenas vinte minutos de intervalo. Muitas vezes eles utilizavam a cantina para o café da manhã, para o lanche, e alguns jovens utilizavam no horário do almoço⁴⁴.

⁴³ A maioria dos jovens se veem como alunos do Programa Jovem Aprendiz. Tal item será abordado mais adiante.

⁴⁴ Alguns jovens do turno vespertino encomendavam marmitta em um restaurante próximo ao Programa. Apenas um casal de namorados, do turno matutino, trazia marmitta de casa e dividia a

A maioria dos jovens da primeira turma nunca “enfrentavam” a fila da cantina. Utilizavam a palavra enfrentar, pois achavam um sacrifício enorme ter que ir para fila para comprar algum tipo de lanche. Achavam que somente os jovens novatos no Programa deveriam ficar na fila da cantina. Dessa forma, os veteranos furavam fila na hora do intervalo.

Os jovens alegavam ainda que o intervalo era de apenas vinte minutos e havia apenas duas pessoas na cantina para o atendimento, além de a fila ser enorme. Foi observado que havia, nesse espaço, uma relação de poder entre os “veteranos” e os “calouros”. Outra situação em relação ao espaço da cantina é que, no início do mês, a fila da Cantina era bem maior que no final de mês, e isso se dava em virtude do pagamento do salário aprendizagem.

A gente ficava quando entrou, agora são eles e não adianta ficar de cara amarrada, a gente entra mesmo. (Um jovem na cantina, registro diário de campo, 05 de junho de 2009).

A gente também era assim no início do curso íamos todos os dia à cantina não tinha um que não comia salgado e tomava refrigerante, agora nos espalhamos por aqui no pátio, quero ver quando o dinheiro acabar. (Uma jovem aprendiz, registro diário de campo, 02 de março de 2009).

Percebemos que a maioria dos professores, durante o intervalo, permanecia dentro da sala dos professores ou na porta. Não havia nenhum tipo de contato com os jovens. Neste espaço, tive a oportunidade de entrar apenas uma vez. Havia ali uma televisão, sofás, uma mesa, e era oferecido, todos os dias, um lanche para os professores (pão, suco, café, leite), nos turnos matutino e vespertino.

Os jovens constantemente pediam à “tia” (uma funcionária da instituição) os lanches dos professores e ficavam em lugares estratégicos por onde ela passava. Porém, os jovens nunca tinham sucesso. Apenas uma vez pude presenciar um jovem⁴⁵ recebendo um pão. A funcionária disse que havia sobrado e ficou com pena dele e deu o pão, mas imediatamente pediu que ele se retirasse, observando a presença da pesquisadora. Esse pão foi dividido para quatro jovens, e nunca mais eles pediram à funcionária. A fala de um jovem de outro grupo retrata que tal situação

comida todos os dias, pois os dois estudavam na mesma escola de ensino regular e a jovem morava longe do Programa.

⁴⁵ O jovem quase chorou, emocionando a funcionária, que alegou que não poderia dar os pães e que contaria à Coordenação Pedagógica se continuassem a pedir naquele lugar.

acontecia com outros jovens e com outros grupos também dentro do Programa; porém essa situação era evidenciada de maneira discreta e muitas vezes no sigilo, como em muitas outras situações vivenciadas pelos jovens no Programa. Percebemos, ainda, que essa situação era uma diversão para eles: “*Quem conseguiria comer os pães dos professores?*”.

Minha relação é só com as tias, aquelas tiazinhas que levam o pão, eu peço pão a elas, mas elas não deixam, fala que a Tereza vai brigar com ela. (Martinho, 17 anos, grupo focal).

Os espaços do Programa Jovem Aprendiz eram isolados, “*cada um no seu quadrado*”, fala de uma jovem ao relatar sobre os ambientes. Porém, o espaço da cantina também era considerado pelos jovens como o ponto de encontro, momento de trocas afetivas entre eles, apesar do controle dos funcionários, que se revezavam constantemente na observação dos jovens. Percebi que entre eles existia o “*empréstimo*” ou “*vale*”: quando alguém não tinha dinheiro o outro pagava salgado e vice-versa. As falas dos jovens eram irreverentes quando se tratava da compra dos salgados, considerado nos grupos como “*moeda corrente*”.

Deixa eu dá uma conversa com seu salgado. [pedir um pedaço do salgado]. (Registro diário de campo, 19 de março de 2009).

Seu salgado quer conversar comigo, ele falou, tá olhando para mim. [pedir um pedaço do salgado]. (Registro diário de campo, 19 de março de 2009).

Faz um empréstimo aê [comprar um salgado]. (Registro diário de campo, 19 de março de 2009).

Os jovens constantemente reclamavam entre si que o Programa Jovem Aprendiz não tinha um espaço para o lazer e a diversão. Muitos diziam que não tinham como se distrair, pois só sabiam estudar em todos os horários do dia, pela manhã, à tarde e também à noite.

Tinha que ter uma quadra para nós divertir, porque outra instituição tem um campo de grama, para mim falta uma quadra. (Serginho, 17 anos, grupo focal).

A única coisa que eu tenho que falar é que na hora do intervalo poderia ter alguma coisa para a gente se distrair, além de comer e falar da vida dos outros, uma quadra como o Serginho falou, uma mesinha de totó, de sinuca, um fliperama para a gente brincar, tirando isso, eu acho bacana. (Alcione, 16 anos, grupo focal).

No final da pesquisa empírica, já em meados de junho de 2009, a Gerência do Programa atendeu aos pedidos dos jovens, colocando, na parte interna, um toldo

branco com uma televisão e várias mesas e cadeiras de plástico, uma mesa de totó, uma de ping-pong e ficou de disponibilizar alguns jogos educativos. É preciso ressaltar que a maioria dos jovens não sabia que aquele novo espaço era destinado a eles. Muitos nem se aproximavam. A seguir, alguns depoimentos dos jovens na semana em que foi disponibilizado o “novo espaço”. Percebemos ainda que a maioria concordou com a declaração do Jorge, e apenas dois jovens acharam que esse espaço iria causar brigas entre eles.

Em relação aos itens de lazer, acho que vai ser muito bom para a gente. É uma coisa que eles estão investindo, é [pausa] até mesmo hoje a gente vê que tem muito local de trabalho, que nem parece que é um local de trabalho, tem de tudo, todo mundo já viu reportagem sobre isso, tem jogos, local para a pessoa deitar, para incentivar mais o trabalho, eles fazendo isso aqui, vai ajudar muito, porque a gente vai se distrair e descansar. (Jorge, 16 anos, grupo focal).

Eu não sei porque eles colocaram aquilo ali não, vocês sabem? Acho que vai ser legal, poderiam colocar uma televisão com play station para jogar. (Alcione, 16 anos, grupo focal).

Eu também acho que vai dá briga, se no caso colocar pouca coisa, em relação ao número de aluno. Enquanto não tem esses itens é bom, para quem quer lanchar, não fica sentado no chão, que nem os meninos já estão jogando dominó. Eu achei superlegal eles terem colocados isso aqui para a gente. (Cláudia, 17 anos, grupo focal).

Ao perguntar aos professores e técnicos sobre o “novo espaço” e as formas de lazer juvenis dentro do Programa, as opiniões foram divergentes. A equipe técnica enxergava o espaço e o tempo do lazer para os jovens comparando a um funcionamento de uma empresa, assim como o depoimento de Jorge. Um professor disse que o espaço possibilitaria interação entre os professores e alunos e apontou alguns aspectos positivos. Já a fala do Professor Júlio apontava para a falta de interação e relacionamento do professor com os jovens no Programa.

A gente está tentando trabalhar isso há muito tempo. A gente sempre prega para eles, vocês aqui apesar de estar num ambiente de escola, vocês têm que pensar que vocês estão no ambiente da empresa, se portar. Às vezes é até complicado, porque eles estão numa idade que realmente é natural, mas lógico que tudo tem seu limite. (Tereza, 25 anos, analista de programa, entrevista individual).

Eu estou achando ótimo, eu já até joguei ping-pong com eles. [risos]. É bom até para gente, porque a gente cria um vínculo a mais com os alunos, não é só aquele carrasco em sala de aula, cobrando, cria um vínculo a mais com os meninos. E para eles a gente percebeu é diferente, eles estão com mais vontade de vir para o Programa, para instituição, antes eles ficavam andando pela rua, teve um aluno que falou comigo quarta-feira, que ele vinha e ficava no supermercado andando vendo preço, porque não tinha nada para ele fazer aqui, agora ele vem e fica assistindo televisão. Ele saía

da escola, e ficava lá até dar hora para poder vir para cá, como a instituição colocou um a mais para ele, ele prefere vir para cá do que ficar andando na rua. Eu estou achando maravilhoso [risos]. (Professor Erasmo, 25 anos, entrevista individual).

Bom, eu procuro não me envolver neste tipo de atividades [...]. Raramente eu venho aqui fora na hora do intervalo, eu às vezes eu fico na minha salinha, tomando café, ou lá em cima para evitar o envolvimento. Porque eles acabam confundindo também, é uma boa saída? Se for bem direcionado, aproveitado sim. Eu já vi alguns alunos, “professor libera a gente mais cedo para jogar ping-pong, porque chegar lá vai está cheio”. Será que realmente vai ser bom? Será que os alunos vão entregar a prova mais cedo para poder vir jogar ping-pong? Será que isso vai resolver? [...] Então eu prefiro não opinar ainda porque está ainda muito recente, prefiro deixar isso para uma outra área. (Professor Júlio, 24 anos, entrevista individual).

Pais (1990) afirma que muitos estudos da sociologia da juventude têm passado pela sociologia do lazer, e argumenta que é no lazer que as culturas juvenis ganham maior visibilidade e expressão. O interesse tradicional da sociologia da juventude pelos lazeres juvenis tem gerado tendências teóricas polêmicas: a primeira por enxergar o lazer juvenil como um domínio de práticas culturais homogêneas, isto é, geralmente associa a juventude a uma fase de vida (aspecto homogêneo). Esse autor diz que é no lazer que essa tendência está mais “enraizada” e propõe, “minar os mitos nos seus próprios terrenos” (p. 591). A segunda tendência teórica considera que as práticas culturais juvenis são normativamente marginais, isto é, disfuncionais em relação às culturas dominantes (gerações mais velhas) principalmente pelos vícios do etnocentrismo. O autor ressalta que a segunda tendência surge em virtude da primeira. Pais afirma, ainda sobre o lazer juvenil “[...] na cotidianeidade das relações e interações que os jovens produzem, favorece ou não — nomeadamente no domínio dos tempos livres – a formação de específicas formas de afirmação juvenil (embora talvez distintas)” (p. 592).

Percebemos divergências na compreensão das intenções da promoção dessas atividades de lazer/diversão para os jovens dentro do Programa Jovem Aprendiz. Entendemos que tais atividades deveriam promover o exercício do lúdico, promover a motivação, melhorar as relações interpessoais, portanto, fazer uma educação pelo lazer entre os jovens. Cabe-nos questionar se tais atividades teriam um caráter lúdico ou de controle das ações dos jovens pelos técnicos e professores do Programa. Além disso, reconhecemos a importância dos benefícios dos lazeres aos jovens que são garantidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e também bem especificados pelo Plano Nacional da Juventude (BRASIL, 2006).

Por fim, assim como a entrada, a saída também era controlada pelos técnicos, e também monitorada por câmeras e por um segurança de uma empresa particular. Os jovens geralmente ficavam todos juntos na portaria, pois o portão só era aberto às onze horas e trinta minutos. Nenhum jovem podia sair do Programa sem a autorização expressa da Coordenação Pedagógica ou autorizada pelos pais. Ao término do Programa, muitos jovens corriam para o ponto de ônibus, outros permaneciam no Programa para lanche e iam direto para a escola de ensino regular. Após a saída, muitos jovens trocavam o uniforme, colocavam geralmente camisas de marcas famosas, as quais deveriam ser verdadeiras, pois as falsificadas eram reconhecidas facilmente por eles, sendo este um motivo para “zoação”. Mostravam ainda que usavam tatuagens, *piercing*, falavam gírias e namoravam, conforme será evidenciado mais adiante.

5 OS JOVENS E AS RELAÇÕES COM O PROGRAMA E COM AS EMPRESAS

5.1 O JOVEM, O PROGRAMA E AS EMPRESAS

Percebemos que a relação entre os jovens e o Programa era baseada no controle, na organização e na ordem estabelecida. Muitos jovens tinham medo de ser desligados do Programa por não atenderem às normas do Manual do Aluno e ao que determina o regimento interno da instituição, conforme descrito a seguir.

(1) Apresentar-se devidamente uniformizado à instituição para o desenvolvimento das aulas; (2) cumprir com assiduidade os horários de aula, sendo tolerados 15 minutos de atraso na entrada e 5 minutos no intervalo; (3) tratar com cordialidade e respeito os docentes, funcionários e alunos da Instituição; (4) respeitar e seguir as normas de utilização do Núcleo de Documentação e Informação (Biblioteca) e demais ambientes escolares; (5) zelar pelo patrimônio, limpeza, manutenção e conservação dos ambientes e equipamentos da Instituição; (6) manter desligado o telefone celular ou qualquer outro tipo de aparelho eletrônico durante as aulas; (7) fazer uso do telefone celular ou telefone público somente nos horários de intervalo; (8) não é permitido jogar nas dependências da escola (baralho, dominó, futebol, vôlei, basquete, etc.); (9) não fumar nas dependências da instituição; (10) freqüentar as aulas respeitando o percentual mínimo exigido para a aprovação no componente curricular sob pena de ficar retido; (11) participar e interagir na construção do seu conhecimento desenvolvendo e participando de todas as atividades propostas pela Instituição; (12) ocupar-se única e exclusivamente de atividades inerentes ao componente curricular no horário de aula; (13) seguir as orientações do docente, que é a maior autoridade em sala. A ele deverá o aluno dar ciência das questões relativas à sua presença e aproveitamento; (14) Seguir orientações e determinações do Setor Pedagógico [...] nos casos não discriminados neste manual; (15) registrar diariamente os acessos de entrada e saída na roleta eletrônica. É de inteira responsabilidade do aluno o uso do cartão de acesso, ficando o mesmo responsável por sua entrega na Secretaria Escolar ao final do curso, bem como pelo custo do cartão (R\$ 3,00) no caso de perda ou danificação; (16) fazer uso dos Equipamentos de Proteção Individual (EPI's) obrigatoriamente nas aulas práticas nos laboratórios, conforme orientação docente. ATENÇÃO! O descumprimento por parte do aluno dos itens expostos acima poderá acarretar em advertência oral, advertência escrita, suspensão ou desligamento, conforme infração cometida. Todas as ocorrências serão informadas ao responsável e à empresa contratante. (Manual do aluno, p. 08 e 09, Análise Documental).

Apesar de os jovens conhecerem as normas e regras estabelecidas pelo Programa, a maioria deles, na entrevista em grupo, disse que nunca leu o manual.

Eu conheço, eles deram o manual para todo mundo, mas nunca li. (Roberto, 17 anos, grupo focal).

Eu conheço, mas acho que não li não. (Tom, 17 anos, grupo focal).

Durante a análise documental, constatamos que 38 jovens receberam advertência (não era especificado se era oral ou escrita) pelo não uso do Equipamento de Proteção Individual (EPI), 8 jovens por usarem boné em sala de aula, 2 jovens por namorarem nas dependências do Programa, 4 jovens por terem desrespeitado o professor, 4 jovens por danos ao patrimônio (má utilização do bebedouro, quebra de uma fechadura e má utilização do quadro audiovisual do auditório) e 3 jovens por agressão verbal entre eles.

Os jovens constantemente reclamavam da ausência das empresas⁴⁶ que faziam a contratação dos jovens para participarem do Programa Jovem Aprendiz. A principal queixa era sobre o cartão de vale-transporte, que não recebia à recarga no tempo certo. Muitos colocaram essa situação como um dos pontos negativos do Programa.

[...] como já foi dito pelo cartão de vale transporte eu fiquei um mês vindo para o Programa, pagando para não perder aula para não ser retido em nenhuma matéria. Teve gente que chegou a desistir, não como causa disso, mas teve influência como, a Perla, meio que desistiu, que estava pagando do próprio bolso e não aguentou. Eu, graças a Deus, tenho uma situação razoável, tinha situação para pagar e vim pagando, até hoje não fui ressarcido e acho que nunca vou ser. (Beto, 16 anos, grupo focal).

[...] vejo pontos negativos com a empresa, não sei se foi pelo fato da gente ter entrado aqui nesta correria toda, eles não se organizaram, pois era a primeira sala que eles colocam aqui no Programa, acho que eles não se organizaram como deveriam, aí às vezes fura com a gente, como passe, teve um aluno que veio o mês todo pagando com o seu dinheiro, estava lá no contrato, acho que depende da responsabilidade da empresa. (Adriana, 17 anos, grupo focal).

Os depoimentos de alguns professores confirmam a reclamação dos jovens. Para esses profissionais, a empresa só contrata os jovens porque é uma lei, e a maioria não apresentava interesse em contratá-los após a formação no Programa.

⁴⁶ Percebi a presença da empresa apenas no dia 20 de fevereiro de 2009 (sexta-feira). Esclarecemos que, na primeira turma observada, todos os jovens eram de uma mesma empresa. Os jovens tiveram uma palestra sobre meio ambiente, reciclagem, higiene, segurança do trabalho e doenças ocupacionais, realizada pelos funcionários da empresa. As palestras foram expositivas, e também foi passado um filme referente às palestras. A maioria dos jovens conversava sobre outros assuntos, liam revistas e jornais, e alguns chegaram a dormir no pequeno auditório do Programa. A todo o momento, uma funcionária dizia que a empresa estava preparando os jovens para o mercado de trabalho, o que era uma grande oportunidade, e que só dependia de os jovens quererem. Alguns slides tinham as seguintes frases: *“ser bom é pouco, tem que fazer o diferencial”* (slide 1), *“E para sobreviver, temos que ser o nº. 1, ser bom é pouco”*. (slide 2). Por fim, aplicaram uma prova com questões objetivas. Não responderam ao jovem que perguntou qual o objetivo da prova. Alguns jovens se questionaram: *“não seria uma palestra?”* *“A empresa pode aplicar prova?”*. Até o final da pesquisa empírica, não houve retorno da empresa quanto à palestra e nem quanto à prova. Os jovens, nesse dia, não tiveram aula convencional.

Fica muito claro para a gente aqui, não sei se é falha do projeto ou das empresas que colocam os alunos aqui, o que fica muito claro aqui é que as empresas só colocam porque é um projeto de lei e fica muito claro para a gente, não tem muito contato com a empresa. No ano passado, o ano inteiro nenhuma empresa se preocupou saber como os alunos estavam, só no final, acho que só uma empresa [...], já no final do curso, já tinha muita gente retido, acho que é uma falha da empresa também. Eles poderiam aproveitar esses meninos dentro da empresa. (Professor Erasmo, 25 anos, entrevista individual).

[...] a instituição atua na área de educação, a instituição pega estes alunos e tem que qualificá-los. O que acontece é que a instituição já tem um nome estabelecido no mercado, tem uma base formada e dá a entender que os alunos vão ter uma grande qualidade de ensino. Tradição. Toda vez que a gente fala da instituição, pelo menos aqui no Espírito Santo, a gente sente aquele peso. Então eu gostaria que esse programa funcionasse mais, mas não depende da instituição, a instituição tem uma carga horária, com profissionais capacitados, porém eu sinto um desinteresse por parte da empresa. (Professor Júlio, 24 anos, entrevista individual).

Vimos ainda que o processo de seleção para a participação no Programa Jovem Aprendiz aconteceu por meio de uma prova de Matemática e Português aplicada aos jovens, além de ser usado o critério da idade. Porém, essa seleção por meio da aplicação da prova estava em fase de teste, pois, anteriormente, quem fazia a seleção eram as empresas contratantes.

Os critérios da seleção têm o critério da idade. Tem que ter entre 16 e máximo de 18 anos, não pode completar 18 anos cursando, aqui no Programa não entra [jovem de 14 anos]. Porque a legislação é de 14 anos aos 24 anos, no caso deste critério de 16 e no máximo 18 foi o [órgão que gerencia a Instituição] mandou para as unidades, até por questão, se os alunos que tem mais de 18 anos, encontram um emprego, eles vão sair, tem a evasão. No caso, esse critério, foi o [órgão] que colocou, é o [órgão] no caso fica no [órgão 2], porque a lei mesmo é de 14 a 24 anos, então as [instituições] fazem a seleção com essa regra dos 16 aos 18 anos. E no caso são, avaliam os conhecimentos básicos, Matemática e Português, né, a eliminação é a média somatória, acho que foram cinquenta questões, vinte cinco e vinte cinco [dúvida, deu um branco] porque foi a primeira vez que a gente fez o processo seletivo, sim, antes eram as empresas que mandavam [...] seria resgatar as pessoas que tinham conhecimento maior porque os cursos exigem [...]. Está sendo muito bem, o número de alunos, que tinha média com notas baixas é bem menor, alunos faltosos, acho que isso é rendimento, mas o rendimento está bem melhor. (Tereza, analista de programa, 25 anos, entrevista individual).

A divulgação como eles já sabem, todos os anos, chega no final do ano, eles vão ligando, chega em outubro, novembro, vão ligando, vai ter processo seletivo para o programa aprendizagem? Vai, é o que eu e sempre a gente fala com eles, este ano a inscrição foi aqui, mas a gente fala também é que eles já façam contato com uma empresa, porque todos eles vão ser funcionários de uma empresa. (Rosana, coordenadora pedagógica/diretora escolar, 27 anos, entrevista individual).

Não existia um critério único de divulgação para a seleção dos jovens para participar do Programa Jovem Aprendiz. Segundo depoimentos dos jovens, a maioria ficou

sabendo da seleção por parentes ou amigos que são funcionários das empresas contratantes, ou na escola de ensino regular. Uma jovem soube por intermédio do Centro de Referência de Assistência Social e apenas uma informou que ficou sabendo pelo jornal e que teve iniciativa individual e autônoma em procurar o Programa.

Foi assim minha mãe tinha programado para mim, com assistente social, acho que é, no negócio na secretaria de educação, em Vila Velha, fui lá fiz uma entrevista que foi uma porcaria, que minha mãe estava na sala, me atrapalhou todinha na entrevista, ali a mulher me ligou e fui na reunião, fiz a prova, eu não tinha passado, fiquei de suplente, a menina desistiu e eu entrei, eu fiz prova mas não tinha passado. (Alcione, 16 anos, grupo focal).

É eu vi o anuncio no jornal e fiz a prova de matemática e português, foi feita aqui na instituição, fiz em dezembro, ia passar quem tivesse a mais ponto, quem tivesse mais de sete, quem tivesse a maior nota ficava. (Bete, 17 anos, grupo focal).

Segundo informações dos jovens durante a observação, o processo seletivo foi muito concorrido e difícil. Esse processo demonstrava que os jovens que desejassem participar do Programa deveriam ter um grande potencial (maior conhecimento em Matemática e Português), fator essencial para preservar a imagem do Programa e da instituição, que há muitos anos é reconhecida como uma das melhores instituições no que tange à inserção de jovens no mercado de trabalho, portanto considerada um bom estabelecimento de ensino. Percebemos ainda que, na visão da técnica Tereza, só entravam no Programa os “melhores” ou os que tinham o “conhecimento maior”. Essa tese é reforçada durante as aulas e muitas vezes internalizada pelos jovens sem questionamentos. A fala do professor Benito reflete bem essa questão.

Para mim a instituição sempre foi, é, e espero que será, uma instituição séria neste país, embora tenha sido criado com a necessidade de mão-de-obra eu acredito que a instituição não forma só um profissional ele forma um homem. Lógico que tem muitas falhas, a gente falha ainda, mas ainda continua sendo uma instituição, uma das instituições mais sérias neste país. (Professor Benito, 55 anos, entrevista individual).

Foi verificado ainda um discurso corrente entre os técnicos e professores, e muitas vezes absorvido pelos jovens, de que seria um “privilegio” estar fazendo um curso de aprendizagem nesse Programa. Além disso, repetia-se constantemente que a empresa estava pagando esse curso e, ainda, que os jovens estavam recebendo para isso, discurso que representava uma política de valorização da instituição e

também do Programa. Os jovens demonstravam ter consciência da responsabilidade em participar do Programa Jovem Aprendiz nessa instituição.

Eu acho que a gente carrega o nome do Programa. Por exemplo, onde a gente vai, quando sai em grupo, o que acontecer de bom ou ruim com a gente vão dizer que é aluno do Programa. É isso. (Jorge, 16 anos, grupo focal).

É como nossa colega disse, nós temos um grande peso nas nossas costas. Os nossos professores falam que a gente tá dentro da instituição de Vitória, e isso pesa bastante, é uma das melhores instituições do Espírito Santo e a gente tem um grande nome para carregar, e isso é muito importante pra gente. (Serginho, 17 anos, grupo focal).

Este discurso de ser um “*privilégio*” estar nesse Programa e nessa instituição e ainda estar recebendo um salário perpassava não só a fala dos profissionais e dos jovens como também a dos pais dos jovens, situação evidenciada na reunião de pais.

A reunião de pais aconteceu nos dias 17 e 18 de Março de 2009 e teve como objetivo comunicar aos pais e responsáveis que muitos jovens estavam retidos em várias matérias e que não receberiam o Certificado de Conclusão de Curso, e sim apenas uma declaração de participação, além de pontuar os problemas de indisciplina, falta de interesse, excesso de brincadeiras e “*formação de grupinhos*” em sala de aula. Estavam presentes na reunião um dos professores responsáveis pela turma, uma técnica da equipe pedagógica e alguns pais que se dividiram nos dois dias propostos pelo Programa. Ressaltamos a presença de um jovem que veio acompanhado por sua mãe na reunião no segundo dia.

A maioria dos pais compareceu à reunião. No dia 17 de março de 2009, os pais foram convidados a conhecer a sala de aula dos jovens. Todos aceitaram e, ao entrarem na sala de aula, ficaram ao lado dos respectivos filhos. Algumas mães advertiam os filhos na frente de todos, outras mães beijavam e faziam carinho na cabeça do filho. Três mães e um pai, na sala de aula, começaram a falar para todos os jovens da importância de se ter uma oportunidade de participar do Programa Jovem Aprendiz, valorizavam a questão do recebimento do salário aprendizagem, falavam sobre Deus e também sobre obediência aos pais. A situação gerou constrangimento entre os jovens, pois eles não aceitaram “*lição de moral de outros pais*”. Muitos diziam que o Programa (representado pelos professores e técnicos) havia perdido o controle da reunião. Na fala de um jovem, “*As mães dominaram tudo*”.

Nos dois dias de reunião, o professor responsável pela turma falou sobre cada jovem, apresentando o histórico parcial de cada um deles⁴⁷. Neste momento, houve um constrangimento entre os pais e responsáveis, que ficaram surpresos com os comportamentos dos jovens mencionados pelo professor, e alguns justificavam a falta de acompanhamento na educação dos filhos por terem que trabalhar o dia inteiro. A seguir, alguns depoimentos dos pais na reunião:

[...] a juventude não tem medo de nada, levam tudo na brincadeira. (Pai de um jovem, registro diário de campo, 17 de março de 2009).

[...] oportunidade que nunca tivemos, eles têm que entender. (Mãe de um jovem, apresentando uma expressão facial de tristeza ao saber que seu filho estava retido em duas matérias, registro diário de campo, 17 de março de 2009).

O professor explicava aos pais como eram antigamente as escolas e mencionava vários exemplos sobre sua juventude e seus valores como jovem, fazendo comparações entre a geração mais nova e a geração adulta. Explicava aos pais que não era contra o uso de tatuagem e *piercing*, porém afirmava que a empresa não contratava se o jovem os estivesse usando, e que era uma questão de escolha do jovem.

Os pais, surpresos com a situação apresentada, agradeceram, e alguns falavam que realmente não tinham tempo para cuidar dos filhos e que se surpreenderam com as notas. Observamos que muitos pais tiveram dificuldades para estudar e a todo o momento mencionavam que, se tivessem tido a oportunidade de fazer um curso profissionalizante e ainda receber para isso, seria maravilhoso, mas na época deles não era assim: “*Nunca tive esta oportunidade*”, mencionava uma mãe, relatando que exercia a função de cozinheira em uma escola.

Um pai, emocionado, dizia que, antigamente, os alunos respeitavam os professores, tinham que ir impecáveis para a escola, passando da limpeza dos uniformes ao corte de cabelo e unhas limpas. Hoje, os jovens usam cabelos compridos, tingidos de loiro, usam *piercings* e se negam usar o uniforme (no caso do Programa, botinas,

⁴⁷ Percebi que a maioria dos jovens ficou retido em uma mesma matéria. É importante dizer que a recuperação era paralela ao término de cada módulo (por carga horária). O jovem que estava na reunião também percebeu que a maioria dos colegas havia ficado retido na mesma matéria. Foi questionar sobre tal situação, porém não foi escutado pelos organizadores da reunião e calou-se.

jaleco e equipamentos de proteção individual), por acharem feio. Por fim, acabou agradecendo a reunião ao professor e à responsável pelo Programa.

Percebemos ainda, na fala dos pais, a importância, para eles, de os jovens estarem “trabalhando”, “sendo um funcionário da empresa”, “aprendendo a ter responsabilidades”, “fazendo um curso para aprender a trabalhar” e “ocupando o tempo livre”. A fala de um jovem retrata bem essa importância conferida ao tempo livre associada ao trabalho: “Minha mãe sempre fala comigo, cabeça vazia oficina do diabo”⁴⁸. Uma mãe disse ainda que no tempo em que o jovem está no Programa, ele não vai estar na rua aprendendo coisas que não se deve fazer. Mencionou ainda a importância da carteira de trabalho assinada e dos direitos trabalhistas garantidos em lei, valorizando a experiência que o jovem terá para encontrar um bom emprego. Para os pais, o importante era o jovem estar “trabalhando”. Em momento nenhum foi mencionada a atual situação dos jovens na escola de ensino regular ou o que realmente eles gostariam de estar fazendo ou até mesmo o que seria feito para melhorar o rendimento dos jovens no Programa (Reunião de pais, registro diário de campo, 18 de março de 2009).

Os pais dos jovens conferiam ao Programa Jovem Aprendiz um caráter importante de uma atividade que retira os jovens das ruas e do ócio, concentrando suas atenções na potencialidade e na atividade nobre exercida por eles e obtendo uma correlação entre oportunidade, inclusão e melhoria de vida da sociedade. Além disso, cabe destacar o aspecto cultural e o discurso do senso comum que, mecanicamente, se coloca “*melhor o jovem trabalhar que ficar na rua*”.

Camacho (2007, p. 141), ao estudar sobre o Programa Agente Jovem, outro Programa Social do Governo Federal destinado à camada juvenil, diz: “Não interessava muito saber o que os jovens fazem no projeto. O que realmente importava era a ocupação do tempo livre, a retirada deles das ruas e o distanciamento dos perigos, dos riscos e da violência”.

Martins (1997) diz que o jovem de classe popular entra no mercado de trabalho devido a vários fatores, como a imposição de uma necessidade decorrente das

⁴⁸ Fala de um jovem ao se referir ao término do Programa.

condições econômicas da família; por enxergar o trabalho como forma de valorização no seio da família e/ou para obtenção de objetos pessoais (roupas, tênis de marca, celular e outros). O que se tem discutido amplamente, quando se fala em jovens de classes populares no mercado de trabalho, é que essa situação é vista como um período de salvação para o jovem e para a própria família. Martins (1997, p. 106) afirma ainda que na visão da família de jovens de classes populares, a condição de trabalhador é como se fosse “[...] um anteparo aos perigos “vividos na rua”, ao risco da marginalidade, afastando seus filhos das más companhias, do banditismo, do tóxico, enfim, o que não presta, o mundo com seus perigos”.

Para os jovens de classes médias, que têm, com mais frequência, mais recursos para redefinir seus projetos de vida, marginalizam o lugar do trabalho assalariado em favor de um projeto de autorealização. Já para os jovens de classes populares, estes continuam mais ligados às normas tradicionais do trabalho. Segundo Bajoit e Franssen (1997, p. 95): “[...] há uma distância que separa aqueles que têm recurso para participar do jogo da competição e aqueles que são obrigados a suportar a mutação do mercado de trabalho”.

A categoria trabalho é entendida e discutida de várias maneiras. De acordo com Branco (2005), o trabalho tem grande relevância tanto no aspecto objetivo, com a inserção ocupacional e renda, quanto nos aspectos subjetivos, na sua dimensão formativa como um espaço privilegiado para o desenvolvimento de habilidades e autoconhecimento, construção da autonomia em relação à família, acesso a outras formas de sociabilidade, realização pessoal e vivência da própria condição juvenil.

Segundo Leite (2003, p.156), o trabalho é um valor ou uma referência muito importante na sociedade: “[...] é um espaço de socialização, de aprendizagem e construção da identidade pessoal e grupal, em suma uma referência básica de inclusão social”.

Para Chiesi e Martinelli (1997, p.110), o trabalho é visto como “[...] um dos âmbitos mais importantes em que se desenvolvem as relações entre gerações, acentuam-se os mecanismos de socialização dos jovens para os papéis da vida adulta, desenvolvem-se processos de reprodução econômica e social”.

Enfim, Novaes (2008, p.38) diz que a inserção do jovem no mercado de trabalho se relaciona com a questão da oportunidade. De acordo com essa autora o trabalho deve ser “[...] criativo, *trabalho decente*, que assegure remuneração condizente e direitos trabalhistas e abra espaços para novas ocupações na área da cultura [...]”.

Assim, estamos ciente que não há consenso entre os muitos pesquisadores e gestores sobre o lugar do trabalho na vida dos jovens, haja vista a existência de diferentes orientações de Programas dirigidos aos jovens. Existem Programas que facilitam o ingresso dos jovens no mercado de trabalho, geralmente ofertando cursos de pequena duração, promovendo muitas vezes parcerias com a sociedade civil. Outros se fundamentam em postergar o ingresso dos jovens no mercado de trabalho, ofertando subsídio para que eles terminem ou permaneçam na escola, a fim de, posteriormente, encontrem um emprego com melhores condições de renda e postos de trabalhos mais interessantes.

Não foi, contudo, objetivo da presente dissertação discutir tais perspectivas, mas, sim, considerar os diferentes pontos de vista sobre a relação dos jovens com o mundo do trabalho. A dimensão do trabalho no contexto juvenil nos remete a várias questões, como a forma de inserção, as condições de ocupação, o tipo de atividades que esses jovens realizam, o tempo livre para jovens de classes populares, além do debate acentuado de políticas públicas de inserção e/ou formação, que são temas importantes para a reflexão.

Vimos, na experiência do Programa Jovem Aprendiz, a importância de compreender as necessidades e de conhecer as demandas dos jovens, procurando estabelecer as relações de trabalho, a formação educacional, considerando o desempenho no Programa e o contexto no qual os jovens estão inseridos.

5.2 ENTRE SER ALUNO, FUNCIONÁRIO, JOVEM APRENDIZ E JOVEM: “O QUE SOMOS MESMO?”.

Você acha que está certo mais a verdade tá perdendo. É melhor dá valor ao curso que tu tá fazendo. Por isso eu te peço com sinceridade. Dê valor à esse curso que tu precisa de verdade. Por isso eu te peço dê muito valor. Termine esse curso e seja um trabalhador. (By: MC. jovem, sexo masculino, 17 anos, recado deixado no Questionário).

Nesse item, temos a intenção de mostrar as diferentes faces dos jovens. Discutimos a identificação dos jovens pelos professores e técnicos e também pelos próprios jovens: como alunos, como funcionários, como jovens aprendizes ou como jovens.

No Projeto Político Pedagógico, a referência ao jovem era especificamente de aluno. Porém, observamos que não havia uma definição de qual referência o sujeito jovem possuía no Programa.

Inicialmente, cabe destacar como os jovens se viam no Programa. Dos 16 jovens que participaram da entrevista em grupo, 9 jovens responderam que se consideravam alunos, principalmente pelas características do Programa.

Me considero aluno, porque a gente tá aprendendo, quem é aluno aprende alguma coisa, coisa que nunca vi na vida, tô aprendendo aqui, eu me considero aluno. (Leonardo, 16 anos, grupo focal).

Eu aqui eu me vejo como aluna, nós estamos aqui aprendendo coisas novas que podem nos beneficiar no futuro e, como o Serginho disse, aprendiz, nós estamos no momento de aprendizagem, novos cursos, porque aqui no Programa ele fornece cursos para a gente. Nós estamos no momento de aprendizagem, nós somos empregados pela empresa, cada um tem uma empresa aqui que contrata. Estamos recebendo e temos uma carga horária para cumprir. Outras pessoas nos vê como trabalhador, mas eu me vejo como aluna, as pessoas de fora, eles vê a gente como trabalhador, as pessoas de fora que não conhece aqui. [pausa]. O que somos mesmo?[risos]. (Cláudia, 17 anos, grupo focal).

Três deles se veem como “jovem aprendiz”, alegando que estão no momento de aprendizado para o trabalho e não lhes é cobrada a responsabilidade de um trabalhador (adulto). Existem ainda os jovens que se autodenominam tudo ao mesmo tempo (aluno, trabalhador, aprendiz) e outros criaram uma nova denominação: “Aluno Aprendiz” e “Trabalhador Aprendiz”.

Tipo assim, eu me vejo como aprendiz, porque fica como intermediário entre todos, como jovens, estudante, trabalhador e como meu amigo falou: peão, brincadeira, gente [risos]. Não, tipo assim, eu estudo zoando, mas que estudo eu também trabalho, quando me dão oportunidade quando me deixam encostar nas peças, sem medo de perder o dedo. Como aprendiz, que, tipo assim, a gente não tem aquela pressão toda em cima da gente, você tem que trabalhar e tipo assim, você tem aquela parte de alívio, você pode conversar, que você é um aprendiz, eles não vão te dá um tipo uma coisa superpesada, tipo assim conserta este caminhão para amanhã está funcionando. Eles vão te dá uma coisa mais leve. Aí, a gente vai evoluindo para trabalhador e vai indo. (Emílio, 17 anos, grupo focal).

Aluno é aquele que tá ali para aprender, que vai colher tudo o que for ensinado, aqui é meio técnico a gente estuda como sendo aluno e aprende até a parte prática é considerado aprendiz, é coisa que a gente não fazia ideia nenhuma, entendeu? A gente pode dividir como aluno a parte

teórica e a parte prática como aprendizagem. Eu me considero um aluno aprendiz. (Jorge, 16 anos, grupo focal, grifo nosso).

Eu me considero um trabalhador aprendiz porque eu vim aqui para aprender e para trabalhar, a gente assinamos, nós o contrato, para ter responsabilidade e a gente vem aqui para aprender com os professores, então somos alunos, pois nós precisamos dos professores e os professores precisam da gente. (João Paulo, 17 anos, grupo focal, grifo nosso).

Percebemos, nas falas dos jovens, a internalização dos discursos dos professores e técnicos do Programa. Porém, por não se considerarem trabalhadores/funcionários especificamente, criavam novos conceitos e preferiam ser vistos como alunos. Alguns professores e técnicos não conseguiram precisar com clareza a sua concepção em relação a essa situação. Há o reconhecimento dos professores de que os jovens não são mais crianças, mas há, também, a consciência de não saberem como construir as relações com eles. Se não sabem como tratá-los e nem como reconhecê-los, é porque não sabem, realmente, quem são esses jovens e como eles vivenciam a juventude dentro do Programa⁴⁹.

Bom, realmente eu tenho duas visões, eu tenho uma visão quando eles entram aqui no Programa trato eles puramente como profissionais, às vezes algumas pessoas falam que eu sou meio ignorante, meio rígido, meio chato, mas eu sempre mantenho com eles uma postura de nível profissional, exatamente como eu trato meu chefe eu trato eles. Porém, a gente não pode esquecer que estamos lidando com adolescente [...], porém com adolescente é meio complicado, às vezes eles não estão preparados para aceitar algumas regras, alguma autoridade ainda [...]. Os alunos têm que ser tratados aqui como profissionais, chamar pai e mãe é um caso extremo. [...] eu trato eles aqui dentro como funcionários, só que a gente não pode esquecer que são adolescentes, quase crianças, a gente não pode querer que sejam como nós. (Professor Júlio, 24 anos, entrevista individual).

Eu vejo eles mais como jovens, como adolescentes, eu tento cobrar um pouco mais deles como profissionais, porque eles estão aqui como funcionários, mas eu não consigo vê eles como profissionais, eu só consigo ver eles como jovens e alunos do Ensino Médio que está aqui. Não sei decifrar. Acho que é mais como jovem, acho que é pelas atitudes deles, eles brincam muito, aquelas brincadeiras de jovens, aquela maliciazinha deles. Até a gente estava conversando, uns dias atrás, eles não tem muita mentalidade do futuro, eles vivem muito a questão do presente, e isto é muito do jovem. Eles são cobrados como funcionários, em momento nenhum eles são tratados como alunos. Vocês não são só alunos, vocês são profissionais, eu vejo eles como jovens, mas eu cobro deles, porque a instituição pede que eu cobre como funcionários, não dá para decifrar muito o que é. (Professor Erasmo, 25 anos, entrevista individual).

⁴⁹ É preciso ressaltar que todos os jovens disseram que vivenciam a juventude no Programa, conforme já mencionado no capítulo 3. Camacho (2004, p. 340), no texto “A invisibilidade da juventude na vida escolar”, afirma: “Para contornar tal situação, as novas gerações acabam construindo estratégias: dentro dos limites do espaço escolar se expressam como alunos na presença dos adultos e como jovens nas suas relações de sociabilidade com seus pares”.

Além disso, na visão dos professores e técnicos, essa situação não seguia uma linha comum. Essa definição ficava a critério de cada um, gerando uma fluidez e inconsistência no tratamento dos jovens.

Os profissionais faziam constantemente uma distinção entre o ser aluno, ser jovem aprendiz, ser trabalhador/funcionário e ser jovem e agiam conforme a conveniência do momento e da situação, muitas vezes por imposição da própria instituição. Percebemos, ainda, a inadequação no tratamento aos jovens ocasionadas pela visão enviesada de não conseguirem enxergar os participantes do Programa como jovens.

Observamos também, que essa visão propicia uma inflexibilidade, falta de tolerância e até mesmo imposição de ideias e valores por parte dos profissionais diante das condutas dos jovens dentro do Programa. O depoimento de uma técnica do Programa, retrata tal situação.

É... geralmente a gente passa o discurso para ele de funcionário, para ver se eles têm uma responsabilidade. A gente fala você é funcionário, você tem que saber chegar no horário, sair no horário, dentro da sala de aula, até pátio, se portar como se você tivesse dentro da empresa. Na empresa você ficaria sentado no colo, dando beijinho? Não, a gente tenta mostrar para eles como funciona dentro de uma instituição. Para quê? Quando eles saírem daqui, eles poderem realmente conseguir uma colocação e o procedimento de um funcionário, mas realmente é isso que a gente tem que fazer, além do ensino, auxiliá-lo nesta outra questão porque eles não têm isso na outra escola. [...] Pois é, para ser sincera, mas não consigo vê-los como funcionários, eu falo com eles assim, mas eu vejo mais eles como adolescentes, jovens ou como alunos. (Tereza, analista de programa, 25 anos, entrevista individual).

Parece que os jovens, nas formas em que vivem a experiência do Programa, estão nos dizendo que não querem ser tratados como iguais (somente trabalhadores/funcionários, somente alunos, somente jovens aprendizes), mas querem, ser reconhecidos nas suas especificidades. Isso implica serem eles reconhecidos como jovens, nas suas diversidades, sendo este um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de futuro, de experimentações, de curiosidades, de aprendizagem e, principalmente, de autonomia das suas escolhas.

Vários são, portanto, os impactos que a visão dos profissionais do Programa pode ocasionar na vida dos jovens: dificuldades ou até rupturas de comunicação entre as gerações mais novas (jovens) e as mais velhas (professores, técnicos, pais). Os

jovens, possivelmente, encontrarão dificuldade de construir uma identificação (juvenil) com a instituição, especificamente no Programa Social no qual estão inseridos. Assim, percebemos que à condição de aluno, à condição de funcionário/trabalhador, e à condição de jovem aprendiz precede a de jovem. Ressaltamos que, neste estudo, enxergamos os participantes do Programa Jovem Aprendiz, acima de tudo, como jovens.

Concordamos com Camacho (2004) quando fala sobre a invisibilidade do jovem no ambiente escolar. Esta autora evidencia, em sua pesquisa, uma certa inadequação no tratamento do jovem pelos profissionais, que muitas vezes, o reconhece como criança ou tão somente pela faixa etária.

Esquece-se da lógica do e para adotar-se a do ou. Isto é, o aluno é concebido ou como aluno ou como criança e muito raramente como jovem. Diante deste quadro, é preciso que as propostas pedagógicas sejam pensadas para aquele que é jovem e aluno (CAMACHO, 2004, p. 330, grifo da autora).

5.3 PROGRAMA SOCIAL OU ESCOLA? “PARECE UMA ESCOLA, MAS NÃO É UMA ESCOLA, ENTENDEU?”

Para a maioria dos jovens entrevistados, o Programa Jovem Aprendiz é muito similar a uma escola de ensino regular. Para eles, a única diferença é que, no Programa, estão recebendo o salário aprendizagem e, na escola, não recebem.

A única diferença é que aqui eu pago para merendar né, na escola é de grátis, e a outra é que eu recebo para estudar e lá é de graça [risos]. (Ana Carolina, 17 anos, grupo focal).

É eu acho que parece, só muda porque a gente recebe. Tem prova, se você não for bem na prova, fica de recuperação e se você não passar na recuperação você fica retido na matéria, tem outro o que eu ia falar mesmo? As normas são as mesmas, roupa, horário, você tem quinze minutos de tolerância, acho que não tem muita diferença não. (Adriana, 17 anos, grupo focal).

Parecido, mas existe algumas diferenças, aqui nós somos assalariados, na escola não. A gente usa apostila, na escola usamos livros, é temos alguns horários que se combina com a escola, como tempo de atraso, aqui nós

temos que cumprir algumas regras que na escola não é cobrado como usar bico de aço⁵⁰, na escola nem aula prática tem. (Beto, 16 anos, grupo focal).

Observamos que os jovens reclamavam constantemente do cansaço, do desânimo e da sobrecarga por estudarem nos dois horários do dia. Percebemos ainda que a falta de tempo fazia com que os jovens não priorizassem o ensino regular. É preciso ressaltar que muitos jovens consideraram tal situação como um fator negativo do Programa.

A diferença [escola e Programa] que tem é o salário, o conteúdo, e eu estou me esforçando mais aqui e deixando a escola de lado. Minha mãe está me enchendo o saco por isso. Foi lá na escola, minhas notas caíram muito por causa disso aqui, porque eu chego, almoço correndo vou para a escola e na escola eu durmo na aula. Aí eu fico muito cansado porque agora na escola eu tenho que chegar meio dia e quarenta, eu como, eu saio daqui onze e meia, eu tenho que chegar em casa, almoçar, eu chego em casa meio dia e meia, escovo os dentes e saio correndo, e não dá tempo nem de tomar banho, tenho medo de levantar o braço, eu dou tchau de braço baixo, minha mãe falou que aqui eu vou pegar o certificado e na escola você reprova. (Leonardo, 16 anos, grupo focal).

Meu ponto negativo é na escola, as notas vai lá para o buraco. Não entendo o porquê, no caso né, a gente acorda bem cedo, ao invés de ajudar, beneficiar no estudo da escola, prejudica, entendeu?. (Cláudia, 17 anos, grupo focal).

O ponto negativo é conciliar tempo. Agora, por exemplo, a gente estuda aqui de manhã, estuda à tarde, a gente só tem a noite, e à noite a gente está muito cansado, eu pelo menos fico muito cansado à noite, a gente tem três escolhas, a gente faz em casa, aqui no Programa, ou não faz [atividades da escola] ou do Programa também. O ano passado era diferente, a gente tinha a manhã para você. E isto tem prejudicado na escola, lógico que as médias permanecem nada abaixo da média, porque então você não passa, é lógico que as notas que eu tirava o ano passado, notas maiores eu não estou tirando, só a média, seria a falta de tempo para fazer as coisas. (Jorge, 16 anos, grupo focal).

Sposito (2008), ao estudar sobre as interações entre as formas de educação não escolar, tradicionalmente conhecida como educação não formal (Programas e Projetos educativos) e a educação escolar destinada a jovens pobres no Brasil, inspirada por Manuela Du Bois Reymond, afirma que a discussão sobre a educação formal e a não formal não devem ser analisadas como duas formas estanques. Toma como ponto de partida a ideia de que a reflexão sobre a educação não formal é, também, uma reflexão sobre a educação formal e, assim, existe a complementaridade de uma em relação a outra. Afirma, ainda, que existem grandes

⁵⁰ Todos os jovens deveriam usar, nas aulas práticas, uma botina de segurança, com bico de aço, fornecida pela empresa contratante.

semelhanças entre esses dois espaços educativos. Geralmente os espaços educativos não formais possuem as rotinas escolares com algumas distinções, como mecanismo de avaliação e o currículo, que geralmente é um pouco mais flexível. Sobre essa interação entre a educação não formal e a educação formal, Reymond, citada por Sposito (2008, p. 84), faz as seguintes considerações:

Todas as medidas e políticas concernentes à educação não-formal afetarão no longo prazo a educação formal, ou seja, as duas modalidades de oferta educativa de algum modo estão em processo de interação mesmo que ações muitas vezes privilegiem apenas um dos pólos.

Ao falar sobre a educação não formal, Sposito (2008) afirma que ela não deveria ser imposta como obrigatoriedade, o que difere da educação formal, dita escolar. Segundo essa autora, “há sempre um espaço para a adesão do próprio sujeito, pois, sem um mínimo de concordância e aceitação, a proposta não se efetiva” (p. 88). Assim, a educação não formal implica também a vontade do jovem em participar de tal Programa.

Além disso, Sposito (2008) reconhece o “*paralelismo*”, a “*dupla jornada*” que envolve os jovens pobres que participam de tais Programas, pois estes acabam se submetendo às duas situações: a educação formal e a não-formal, portanto duas redes de educação. Muitas vezes a relação entre as duas redes se resume apenas no controle da frequência dos jovens nas escolas. Para essa autora, geralmente não há diálogos entre as duas formas:

As escolas praticamente desconhecem, rejeitam ou não desejam se abrir para iniciativas de educação fora de seus muros. Mas esses programas também mantêm uma forte distância do mundo escolar. As dificuldades de interação com a escola não são pequenas, algumas iniciativas esboçam tentativas muitas vezes infrutíferas, outras sequer colocam essa questão no seu horizonte. Com frequência, constroem um discurso crítico sobre as práticas escolares, mas, ao mesmo tempo, incentivam os jovens usuários ou exigem deles a frequência à escola (SPOSITO, 2008, p. 90).

Sposito (2008) cita Dayrell, Leão e Reis (2007), os quais, inspirados por Bernard Lahire⁵¹, afirmam que, muitas vezes, tal processo de educação não formal acaba se tornando uma reprodução da forma escolar. A autora acrescenta ainda que o discurso utilizado por tais Programas e Projetos (processos educativos

⁵¹ Retrata a “pedagogização” ou a “escolarização do social”.

extraescolares) tomam como princípios o dever de preencher os espaços que a escola de ensino regular deixa vagos (por exemplo o fracasso da ação escolar).

A idéia de formação para os jovens pobres, além daquela oferecida pela escola, encerra essa ambigüidade, pode exprimir um vetor de formação do sujeito, como pode assumir um forte teor de controle, de moldagem, de recuperação ou de contenção (SPOSITO, 2008, p.90).

Diante de tais considerações, nos perguntamos: onde se encontra o jovem por detrás das máscaras de alunos, de jovens aprendizes, de trabalhadores e funcionários? Que espaços são estes que se encontram os jovens? O que se percebe é que o Programa Jovem Aprendiz não possui uma interação com o universo escolar dos jovens. Não existe uma vinculação entre o espaço educativo formal e o não formal, apesar das semelhanças já apontadas nesta pesquisa. Enfim, não existe uma articulação entre as finalidades, demandas e necessidades dos jovens, havendo, com isso, uma desconexão entre o Programa e a escola de ensino regular.

Vimos ainda que a rotina acelerada e a mudança muito rápida de comportamento dos jovens para se manterem e estarem no Programa têm ocasionado problemas de saúde física e até distúrbios de comportamento em muitos deles. No próximo item, será apresentado como se dá essa relação no cotidiano do jovem dentro do Programa e quais as estratégias que os jovens usavam para contornar tal situação.

5.4 O CANSAÇO E A DOENÇA: “[...] EU CHEGO EM CASA, JOGO A MOCHILA E DURMO, MAS EU CONSIGO”.

“Concentração?”, “Que sono!”, “A cama me trouxe até aqui no portão”. Essas são frases típicas do cotidiano dos jovens no Programa. Eles, constantemente, preocupavam-se em administrar bem o tempo para poder conciliar a escola de ensino regular e o Programa. Foi observado alguns jovens com olhos fechados, tentando escrever, evidenciando cansaço e sono; outros ficavam quietos no intervalo, tentando dormir na biblioteca ou no final do corredor (longe das câmeras).

Para vencerem o cansaço e poderem realizar as duas atividades, eles criavam estratégias dentro do Programa. Muitos diziam que o problema maior estava em

aprender o conteúdo, pois o restante eles realizavam conforme o tempo. Faziam as atividades do Programa na escola ou vice-versa.

Parecia haver uma familiaridade com os problemas de saúde (febre, alimentação inadequada, dores de cabeça) e o cansaço. Muitos acabavam realizando brincadeiras sobre a situação, “*levando o caso na esportiva*”⁵².

Alguns jovens diziam que a estratégia maior era conversar com os colegas o tempo todo, fazer brincadeiras e tentar se distrair, senão não conseguiriam manter-se no Programa durante a manhã. Muitas vezes faltavam à escola de ensino regular para descansar e não faltavam ao Programa, pois o dia era descontado do salário.

Percebi que a rotina, para muitos, era bastante intensa, e para conseguirem “*dar conta*” das duas atividades, os jovens acabavam por “*abrir mão*” da sua própria saúde, e/ou da escola de ensino regular.

Cansativa [rotina]. Eu tenho de 12h20min até 12h45min para eu me arrumar, para mim pegar o ônibus para mim chegar 12h55min e chegar na escola 1h05min para eu poder entrar na sala de aula, senão eu perco a primeira aula. [você almoça em quanto tempo?] Tem dia que eu nem almoço [prejudica sua saúde?] Com certeza. Ficar sem almoçar? Maravilha. [risos]. Às vezes a gente esquece de fazer os deveres de casa, chega em casa cansada e quer dormir, muitas vezes dá mais atenção para cá no Programa e esquece da escola e tira nota baixa na escola. (Maisa, registro diário de Campo, gravação em áudio no intervalo).

É o quê? [risos]. É muito [cansaço] porque eu nem vou pra casa. Se eu for para a casa, eu vou ter que chegar na escola na segunda aula, aí vou perder uma aula importante. Todo o dia eu não almoço. Tem que conseguir de algum jeito porque eu penso assim, eu estou fazendo isso agora depois eu vou ter um retorno para mim. [Vida planejada?] Creio que sim. [no sábado?] No sábado só Deus sabe [risos], [Você dorme no sábado?] Nem sempre, no sábado tenho que fazer deveres do Programa, do inglês, da escola, os trabalhos normal, [Atividades de casa?] minha mãe reclama que eu não faço, não dá tempo, nem para dormir dá tempo direito [risos]. Mas nós conseguimos. (Gal, registro diário de campo, gravação em áudio no intervalo).

Acho que a minha amiga chegou hoje [febre]⁵³. (Registro diário de campo, abril de 2009).

⁵² Fala de uma jovem achando muitas vezes que era uma situação normal e passageira.

⁵³ Fala de uma jovem ao chegar ao Programa. Ao ser questionada sobre sua atual situação, informa que isso é comum, logo a febre passará, e que já faz parte da rotina; por isso, chama a febre de amiga, demonstrando familiaridade com a doença.

Este cansaço, “*abalo da saúde*”⁵⁴, era justificado pelo fato de os jovens morarem longe do Programa, pelo horário em que estudavam na escola de ensino regular, e também pelo traslado do ônibus (a maioria pegava de quatro a cinco ônibus por dia), considerando o percurso de casa, Programa, escola de ensino regular e retorno via terminais rodoviários na Grande Vitória. A seguir, alguns depoimentos podem nos dar exemplos dessa situação vivenciada pelos jovens:

O ponto negativo é o horário, porque eu estudo de manhã, tarde e à noite faço dependência, às vezes eu chego em casa às onze horas da noite. Eu chego em casa, joga a mochila e durmo, mas eu consigo. (Martinho, 17 anos, grupo focal).

Eu já estou com cinco atestados, de cinco remédios lá em casa, por causa dessa correria toda, que é para dor de cabeça, dor de estômago, remédio para dá fome, porque eu não tô comendo, eu deixei de comer coisas saudáveis para comer porcaria, por causa da correria, e isto está me atrapalhando muito. (Ana Carolina, 17 anos, grupo focal).

[...] é por mim, é o fato de eu não conseguir fazer as coisas, acho que isso está indo para o lado psicológico, [...] eu deixo as coisas para fazer em cima da hora, eu só tenho a noite para fazer as coisas, ou no final de semana, quando a atividade é para a mesma semana, tenho que fazer [...]. (Jorge, 16 anos, grupo focal).

Ainda mais eu que canto, minha garganta está acabada, e na escola sobre o horário, eu acho que deveria voltar como era antes, eu não como direito, não estou fazendo nada direito. (Alcione, 16 anos, grupo focal).

Os depoimentos de Maisa e Gal nos fazem retornar ao conceito de moratória vital, apontado por Margulis e Urresti (1996a) e trabalhado por alguns autores como Camacho (2007, 2004), Dayrell (2007a; 2007b). Essa reserva energética, este *plus* que faz com que os jovens superem obstáculos e situações adversas, é um crédito temporal que está vinculado à vitalidade do corpo do jovem, um capital energético ligado à saúde. Essa sensação, essa forma de estar, está ligada ao enfrentamento constante do perigo, a excessos, superdosagens e falta de controle, o que coloca muitas vezes a saúde em risco, levando em consideração também que essa moratória é vivenciada por jovens de diferentes classes sociais, conforme foi mencionado no primeiro capítulo da pesquisa.

Percebemos que, diante do contexto em que estavam vivendo, os jovens, para atenderem às exigências do Programa, da família e da própria sociedade, acabavam

⁵⁴ Fala de um jovem justificando as mudanças que estavam acontecendo com a sua saúde devido ao cansaço.

por submeter-se a situações que prejudicavam a sua saúde física, não havendo um reconhecimento sobre os efeitos desses danos em suas vidas.

Diversas pesquisas⁵⁵ têm sido realizadas com intuito de dar visibilidade a essa questão. Mariani (2008), ao realizar uma pesquisa com os coordenadores do Programa Jovem Aprendiz em seis Organizações Não Governamentais⁵⁶ que possuíam registro no Conselho Municipal dos Direitos da Criança de Vitória, constatou que todos os profissionais tinham conhecimento sobre essa realidade vivenciada pelos jovens participantes do Programa. A maioria dos Coordenadores afirmava a existência da relação saúde e trabalho, referindo-se a essa relação no sentido de que é preciso ter saúde para garantir a produtividade. Eles afirmavam que esta temática era desenvolvida no Programa tanto na parte prática quanto na teórica, com temas transversais e projetos paralelos destinados aos jovens. Portanto, os Coordenadores informavam que realizavam a promoção da saúde; porém, denotavam estarem mais voltados para a modelagem de comportamentos tidos como corretos e adequados do que propriamente para reflexão sobre as consequências do trabalho para a vida e para a saúde, o que, certamente, contribuiria para o desenvolvimento da autonomia e iniciativa de cuidados dos jovens nestas questões. A pesquisa considerou que era fundamental dar visibilidade à temática saúde/trabalho, relacionada à proteção do jovem participante do Programa Jovem Aprendiz e ao desenvolvimento de políticas públicas destinadas a este público.

Ressaltamos que a instituição escolhida para realizarmos a pesquisa empírica não possuía registro no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Vitória e, portanto, não atendia às resoluções que correspondem à Lei da Aprendizagem no referido município.

⁵⁵ Ver, sobre esse assunto, Guimarães e Romanelli (2002) e Gomes e Meirelles (1997).

⁵⁶ Nas Organizações Não Governamentais (ONG's), dependendo do calendário de aprendizagem, o jovem fica dois a três dias na empresa realizando a parte prática do Programa e dois dias na ONG recebendo o curso teórico, portanto jovem trabalha na empresa contratante tendo a supervisão de um funcionário, chamado de supervisor de aprendizagem.

6 AS SOCIABILIDADES JUVENIS DENTRO E FORA DO PROGRAMA

6.1 AS AMIZADES E A FORMAÇÃO DE GRUPOS: “AMIZADE É O COMPANHEIRISMO DOS AMIGOS”.

Na convivência cotidiana com os jovens, bem como nas observações e nos depoimentos coletados nas entrevistas em grupo, chamava a atenção a centralidade atribuída pelos jovens às relações que se estabeleciam com seus pares e com os adultos (professores e técnicos). As relações com seus pares estavam ligadas diretamente aos grupos de amigos, às afetividades, por meio da valorização do namoro, da importância da religiosidade, além da valorização do poder de consumo entre eles.

Mas como esses jovens refletem, experimentam e atribuem sentidos às amizades no contexto de vivências do Programa? Como se dá a sociabilidade juvenil nesse espaço? E fora dele? O que os jovens têm a dizer?

Todos os jovens indicaram que a amizade era importante na relação entre eles. Para a maioria absoluta, a amizade está relacionada com a união, a ajuda, o respeito, o companheirismo, o compartilhar de ideias, de alegrias e de tristezas. Para Dayrell (2004), a maior importância da sociabilidade é a relação, e esta se dá por meio da reciprocidade na confiança e no compromisso uns com os outros.

A amizade para mim é fundamental, é uma pessoa que você arranja confiança nela, você conquista a confiança dela e ela também a sua, é para você compartilhar suas alegrias e suas tristezas também para ela te dá apoio, isso. (João Paulo, 17 anos, grupo focal).

Confiança, respeito é saber respeitar, é saber respeitar a diferença do próximo. (Emílio, 17 anos, grupo focal).

Amizade é o companheirismo dos amigos. (Martinho, 17 anos, grupo focal).

Amizade eu defino mais assim como amigos. Eu não tenho muitos, é raro você ter amigos de verdade aquele que você pode confiar aquele que você pode contar os segredos e ele vai guardar ou vai te ajudar na hora que você precisa tanto na hora da luta, na hora que você tem necessidade mesmo ou na alegria e ele vai está ao seu lado a qualquer hora. (Tom, 17 anos, grupo focal).

Outros jovens, porém, deixaram clara a diferença existente entre o amigo e o colega, afirmando que o colega é uma relação passageira, que não é muito confiável e que a quantidade de colegas é bem maior que a dos amigos. A amizade está

relacionado a um sentimento duradouro e de confiança. Tal como afirma Dayrell (2007a), no processo de sociabilidade juvenil existe a gradação entre os amigos considerados “amigos do peito” ou “irmão”, sendo estes mais próximos, e a “colegagem”, aqueles considerados mais distantes.

Amizade para mim é de dois tipos, colega e amigo mesmo, colega passa, você se conhece e passa, e amigo é para tipo assim, a vida toda, guardado no coração mesmo, então tá é isso. (Roberto, 17 anos, grupo focal).

Para mim a amizade é definida como os amigos. Os colegas você pode dizer que tem muitos, diversos, você só vai ver seu amigo de verdade na hora do aperto, na hora que você mais precisa deles e colegas, como diz o João Paulo, você tem muitos, muitos falam que são seus colegas, mas alguns querem te ver até pelas costas. (Beto, 16 anos, grupo focal).

Amizade é diferente de colega, que o colega você sabe que você consegue, mais não é a mesma coisa. A amizade você consegue assim para você falar pessoalmente com ele, você pode desabafar com ele, e o colega não dá para desabafar porque o colega é mais falso com você, assim se você já conhece já como ele é, aí quando você tem um colega você quer desabafar com ele, mas você não confia nele. (João Paulo, 17 anos, grupo focal).

Dois jovens disseram que a amizade está relacionada à família, e fazem uma comparação com o contexto familiar. Nessa situação de sociabilidades, a amizade é evidenciada como uma reconstrução simbólica das relações familiares em outras bases, nas quais predomina o princípio da escolha e das relações não hierárquicas.

A amizade é uma coisa muito importante é como se fosse uma segunda família para a gente. (Cláudia, 17 anos, grupo focal).

Defino a amizade para mim como se fosse um casamento porque no casamento as pessoas se unem, então o casamento é o quê? A fidelidade, o carinho, amor e respeito, então para mim amizade tem que ter tudo isso e se não tiver isso, não é amizade. (Daniel, 17 anos, grupo focal).

Ao serem questionados sobre as amizades que fizeram no Programa Jovem Aprendiz, todos disseram que fizeram muitas amizades.

Aqui no Programa, fiz bastantes amigos, aqui na sala em outras salas, também eu converso com vários outros alunos de outras salas, não sei pelo meu jeito de falar muito assim querer conversar com outras pessoas que eu não conheço, igual quando passa uma pessoa começo chamar a atenção mesmo que eu não conheço depois eu passo a conhecer, começo a brincar, igual tem os outros meninos da nova sala conheço quase todos até as meninas de lá, na sala também eu fiz muitas amizades converso com todo mundo da mesma forma eu nunca me dei mal com ninguém, sempre me dei bem, fiz amizade especial com Roberto, Tiago, Fábio, João Paulo os meninos que eu mais converso que sempre que estou meio ruim assim, eu chego para eles e converso e eles me ouvem, aconselha, brinca, tem hora que gente se desentende mas sempre depois a gente volta a conversar, na amizade rola isso, rola briga, contém [pausa] né tudo depois a gente volta a conversar. (Daniel, 17 anos, grupo focal).

É como a Ivete falou têm tipos de amizade né, tipo assim têm colegas e os amigos mesmos que você compartilha a sua vida, as coisas que você sente e no curso eu escolhi eu vi com quem eu me identificava mais e escolhi as pessoas para ficar comigo, para compartilhar no intervalo, isso. (Adriana, 17 anos, grupo focal).

Nesta última fala, de Adriana, há uma evidência de escolha. Esta situação é tratada quando Dayrell (2004) discute as análises de Giddens (1997) sobre a relação pura nas sociabilidades, na qual há um grau de compromisso, de reciprocidade e de confiança, sendo essa relação um processo de escolha, e não de obrigação ou imposição.

Ficou evidente, no período de observação, a presença e a formação de grupos entre os jovens nas salas de aulas e também no contexto mais geral do Programa. Para Camacho (2000), nessa fase da vida, a aceitação e o reconhecimento do grupo têm importância fundamental, “[...] o grupo se converte no centro dos seus interesses, tudo gira em torno dele, as atividades, as sensações e os pensamentos estão vinculados ao que pensam, digam ou opinam os seus pares” (p.127).

Nesse Programa, os grupos não são fortemente fechados, o que facilita a entrada de novos jovens, porém é necessário que os novos integrantes possuam as particularidades definidas pelo grupo. A maioria absoluta estava integrada a “grupinhos”, conforme afirma um professor.

Ao lhes ser perguntado sobre a formação de grupos, a maioria dos jovens disse que fazem parte de um grupo específico e que, em cada sala, existem vários grupos. Os assuntos mais recorrentes no interior dos grupos eram as fofocas, a programação do final de semana, o que compraram e/ou o que pretendiam comprar com o salário da aprendizagem, relacionamentos familiares, mas o que prevaleceu foram assuntos relacionados ao salário, aos *games* (jogos) e ao futebol. Muitas vezes faziam apostas para os jogos de salgados vendidos na própria cantina. Havia uma valorização muito explícita dos grupos.

Meu quarteto é bem unido, graças a Deus, a gente divide vários assuntos, como profissionais, fofoca que colocamos em dia que não podemos esquecer. Meu grupo é demais. (Ana Carolina, 17 anos, grupo focal).

Meu grupo a gente fala muito mesmo, é... vamos botar que não é fofoca é pesquisa que a gente faz dos outros é pesquisa assim, uma pesquisinha básica [risos] fala mal de um aqui, tem uns que merecem pelo amor de Deus, a gente fala sobre isso, sobre as pessoas [risos], mas não só isso, o que a gente fez no final de semana, qual foi o nosso passeio, nosso

entretenimento fora daqui, tudo que acontece fora daqui nós falamos um para outro, tudo que acontece fora daqui, é isso. (Ivete, 17 anos, grupo focal).

Pô meu grupo é tipo assim, não tem nenhum tipo de preconceito, a gente conversa muito sobre como gastar o dinheiro no final de mês, quantos dias faltam, principalmente com Cláudia. Quem tá com mais dinheiro, quem é quem, qual a roupa que você comprou o mês passado, a gente fala muito sobre o professor Carlos, Benito, deixa eu ver mais o que, só né e sobre meus ex-namoros. (Emílio, 17 anos, grupo focal).

Meu grupo nós conversarmos sobre negócio de futebol, um aposta salgado para quem acerta o placar do jogo, aí a gente conversa sobre sábado, agora vai ter um torneio a gente tá marcando fazer time para jogar com outras salas, a gente conversa quem vai pagar salgado de quem, quem vai fazer o empréstimo o famoso vale [risos no grupo], conversa sobre brincadeira, zoação é isso. (João Paulo, 17 anos, grupo focal).

A conversa prevalecia nas relações de sociabilidades de tais jovens. Ela assumia um papel relevante, tornando-se uma das principais motivações para os encontros nos intervalos das aulas. A conversa é um dos componentes mais importantes da sociabilidade mencionado no ensaio clássico de Simmel (1983). Para o autor, na vivência da sociabilidade a conversa é a forma mais pura e elevada de reciprocidade e o único caso em que o propósito existe em si mesmo.

Para muitos jovens, o grupo era o espaço no qual podiam falar de si mesmos e podiam reconhecer com quem podiam contar. As relações, os conflitos de ideias eram momentos em que exercitavam a convivência em grupo, numa aprendizagem para a vida pessoal e profissional.

Bem... meu grupo é pequeno, às vezes tem um pensamento muito pequeno, às vezes tem um pensamento grande demais, não é muito fácil conviver com ele, mas eu consigo. (Bete, 17 anos, grupo focal).

Bom, vou ser logo direto. Para mim, meu grupo é o mais louco da sala, não tem grupo mais doido que o nosso não [risos] a gente chega aí, um tá de cara emburrada para outro, aí um senta lá do outro lado e senta do outro e o professor tá explicando depois que a gente volta do intervalo, já junta todo mundo lá trás eu, Fábio, Elba, a gente fala sobre futebol, baile funk quando a gente vai sair quando vai se encontrar, chama um ao outro de mentiroso, quem tem mais dinheiro que outro [...] Bom, eu me dou muito bem com o meu grupo. (Daniel, 17 anos, grupo focal).

No Programa, a convivência fazia do grupo, principalmente para aqueles grupos menores, um espaço de confiança, de solidariedade e de “trocas de ideias”. Para Dayrell (2004, p.10), “trocar idéias é de fato um exercício da razão comunicativa, ainda mais significativo quando encontram poucos espaços de diálogo além dos grupos de pares”.

Emílio citou os três grupos existentes na sala, e estes eram também reconhecidos pelos professores e técnicos.

Eu conheço sim, conheço vários na sala da gente, posso citar tipo assim, tem os bagunceiros, os intermediários e os nerds. Os bagunceiros a classificação é o meu grupo, e o grupo do Daniel e do Roberto, os intermediários são: Léo e Tim, o Vitor não sei que grupo ele se interessa, os Nerds, são, Raul, Tom, o Beto, só.

Um jovem disse ainda que a formação de grupos, principalmente o dele, era de extrema importância no contexto que estavam vivendo, referindo-se ao controle e às normas impostas pelo Programa. Portanto, os jovens valorizavam a formação de grupos, mesmo que fosse contra as opiniões dos professores e técnicos.

Assim, o grupo mais conhecido, valorizado e admirado por outros grupos era o grupo de Emílio, formado por quatro jovens (dois do sexo feminino, um do sexo masculino, e o quarto se autodenominou homossexual)⁵⁷. Esse grupo tinha uma característica diferente dos outros, pois a relação de amizade extrapolava os muros do Programa. Conheceram-se no curso de aprendizagem, porém frequentavam a casa uns dos outros. Saíam juntos todo final de mês para o *shopping center*. Era considerado o grupo mais unido e alegre da sala pelos colegas.

Bom, para mim vou citar um grupo que mais chama atenção, é o do Emílio. Eu já até comentei com os meninos do meu grupo, para mim o grupo mais direto e franco é o grupo deles porque eles não têm medo de falar o que pensam, várias vezes como ele mesmo já chegou a debater com o professor, a Ivete também fala direto, como fala no popular, fala rasgado, não tem medo de nada, para mim é o que importa é isso aí mesmo, no grupo falar o que pensa e não ficar de conversinha. (Daniel, 17 anos, grupo focal).

Conheço por exemplo o do Emílio aqui. Acho que é um grupo muito unido mesmo fora do Programa a amizade prevalece, saem juntos marcam as coisas então gastam dinheiro juntos, o fato de sair junto é uma amizade fora do Programa então se conheceram aqui e fortaleceram muito da amizade deles. (Roberto, 17 anos, grupo focal).

Para mim não é um grupo, são panelas de tanto que são agarrado um com os outros, nunca vi um troço deste em tão pouco tempo ficar tão amigo, assim amigo de verdade mesmo. E são vários, interage um com outro assim passa de um lado para o outro, vai conversar com outro, assunto volta, troca de assunto, volta de novo, fala de salgado, futebol, religião, discute um monte de coisas, salgado [risos]. (Tom, 17 anos, grupo focal).

⁵⁷ Este jovem se identificou no questionário como homossexual; não aceitando a opção sexo masculino ou sexo feminino, criou um novo item para assinalar.

Outro dado relevante da pesquisa se refere à mudança de comportamento dos jovens quando estavam sozinhos, isto é, distantes do grupo, ou próximos aos professores e/ou técnicos do Programa. Geralmente eram mais educados e gentis. Assumiam a postura de adultos (funcionários da empresa).

Os grupos não eram bem vistos pelos professores e técnicos, na opinião da maioria dos jovens. A seguir, algumas considerações sobre os grupos dos quais faziam parte:

O que eu vou falar do meu grupo, heim? O meu com certeza nada de bom, a gente tira nota baixa, mas sempre recupera, a gente conversa muito, fala demais, falo alto, eu principalmente, eu acho que na sala eu mais falo bem alto, quando estamos conversando eu sempre altero muito o tom de voz, falo muito alto mesmo, até o Emilio me chama atenção, e a Elba também por causa disso. Não pode falar alto. O meu grupo não é bem visto, mas tem alunos na sala que são o seguinte, tem alunos que não são, o que são, eles são duas caras, quando estão com a gente são uma coisa e quando está perto do professor eles querem ser outra, querem se amostrar para o professor. Quer dizer que eu sei e você não sabe, o professor não vê isso, ele acha que só aquele aluno lá é unânime [sic] e o resto não presta, tem muito isso, principalmente na nossa sala, o meu grupo não é bem visto. (Daniel, 17 anos, grupo focal).

Tipo assim, deixando bem claro eu não estou nem aí com que eles pensam de mim. Meu grupo não é nenhum pouco bem visto na vista de nenhum dos professores porque a gente conversa muito, mas baixo, a gente se esforça para caramba para fazer as coisas, tem professor que não vê isso e só sabe falar, falar. Eu tenho que admitir... meu grupo fala principalmente eu. Não consigo ficar quieto na sala. Tem hora que a gente tem que falar, tem hora que a gente tem que ficar quieto. (Emilio, 17 anos, grupo focal).

Existem aqueles que achavam que seus grupos eram bem vistos pelos professores e técnicos.

Não sei... meu grupo... nós fizemos uma panela, de três pessoas, eu, Raul e Tom, um dos grupos mais bem vistos pelos professores creio eu, a gente conversa muito como Tom falou, mas a gente sempre dá uma dixa para o professor não vê, para que ele não brigue tanto quanto ele briga com os outros e é só isso. (Beto, 16 anos, grupo focal).

O nosso grupo ele conversa muito, mas presta atenção na aula. A gente vê que gosta do assunto e não destrata os outros grupos também porque a gente vê que eles mostram interesse, mas ainda conversa bastante, a gente conversa bastante não tem como escapar, é bem visto pelo geral da coisa. (Tom, 17 anos, grupo focal).

E havia aqueles que se viam como espelho do Programa para a sociedade.

São vistos como importantes para o Programa porque estão nos patrocinando, porque a gente sai com o uniforme, qualquer coisa que fizer de errado, é do Programa, a gente tem uma grande responsabilidade, de usar o uniforme. (Bete, 17 anos, grupo focal).

Nesta última fala, Bete mostra preocupação com a imagem que passam para a sociedade, da responsabilidade do “*peso nas costas*”, do “*nome para carregar*”, de comportar-se. Deveriam valorizar a participação e a oportunidade de estar nesse Programa. Percebe-se que as falas são repetidas, internalizadas, pois esses discursos são geralmente dos professores, técnicos e também dos pais (nas duas últimas reuniões de pais e responsáveis foi evidenciada tal situação). Dessa forma, nessa circunstância, os jovens demonstravam uma continuidade dos valores intergeracionais, mencionado por Pais (1993), que consiste na socialização dos jovens baseados em normas, valores e crenças, transmitidos pelas gerações mais velhas, por intermédio de instituições sociais, com a consequente interiorização e reprodução de tais comportamentos. Essa situação se refletia nas ações e até nas falas dos jovens dentro do Programa.

Foi observado também que os jovens usavam *piercings* e tatuagens, que geralmente eles escondiam, procurando não comentar o fato com ninguém; somente falavam e mostravam para o seu respectivo grupo⁵⁸. Alguns declararam que tiraram os *piercings* durante o processo de seleção para a entrada no Programa, com receio de não serem “*contratados*”. Diante disso, os jovens, geralmente usavam os *piercings* somente na língua e no umbigo. Procuravam não colocá-los em partes visíveis do corpo, como sobrancelha e/ou nariz, pois alegavam que eram vistos como marginais e rebeldes e não conseguiriam empregar-se em grandes empresas. Os jovens apresentavam tal opinião, coincidindo com a visão dos profissionais do Programa.

Assim, na saída do Programa, alguns jovens colocavam o *piercing* próximo ao ponto de ônibus; algumas jovens levantavam a blusa do uniforme (como miniblusa) para

⁵⁸ *Piercings*, são peças de metal esterilizado (pedras, ouro, prata, cristal), colocadas em várias partes do corpo. Uma jovem ficou afastada do Programa por vários dias, por ter adquirido uma infecção na língua após colocar um *piercing*. Disse que não podia comer e que estava com muita febre. Após alguns dias, a jovem disse que, apesar de ter passado por essa situação, continuava usando o *piercing*. Afirmou ainda, que sua família não sabia que ela continuava usando, muito menos o Programa. Outro jovem da mesma turma possuía várias tatuagens com figuras de “*palhaços assassinos*”, “*valorizando a morte e rituais satânicos*” (fala do jovem). Disse que não mostrava para ninguém no Programa, pois tinha receio de ser discriminado. Sua mãe, na reunião de pais, disse para todos os jovens que o seu filho não conseguiria um bom emprego, pois usava tatuagens. Fiquei sabendo das tatuagens desse jovem por um colega dele. Ao saber que a pesquisadora tinha conhecimento ficou inicialmente constrangido, mas depois mostrou-se orgulhoso e satisfeito. Essa reação fez com que os outros jovens mostrassem também suas tatuagens e *piercings* sem constrangimento; porém, continuavam escondendo dos professores e técnicos do Programa (Registro diário de campo, abril de 2009).

mostrar que tinham *piercing* no umbigo; outros mostravam as tatuagens que fizeram recentemente (geralmente nos braços, nas costas, e, as jovens, no pescoço e no tornozelo). Essas cenas foram constantes durante o período de observação. Dayrell (2007a) ao abordar as culturas juvenis, afirma que o uso desses acessórios constitui expressões simbólicas da condição juvenil, que se manifestam na diversidade. Os jovens obtêm visibilidade através dos mais diferentes estilos e utilizam o corpo e o visual para demarcar essa situação distintiva.

Jovens ostentam os seus corpos e neles as roupas, as tatuagens, os *piercings*, os brincos, dizendo da adesão a um determinado estilo, demarcando identidades individuais e coletivas, além de sinalizar um status social almejado (DAYRELL, 2007a, p. 1110).

Pais (2006), ao discutir sobre o uso de *piercing* e tatuagens entre os jovens, diz que são modas e que facilitam o acesso a um poder de expressividade, portanto, são fetichizações do corpo.

Diante das descrições e análises dessas vivências dos jovens, não se pode dispensar um retorno quanto à exposição da noção de sociabilidade na teoria social, segundo a qual o sucesso está no momento da interação, sem interesses e propósitos a serem atingidos. Portanto, os jovens que participaram da pesquisa em grupo puderam sinalizar a importância da formação e vivência dos grupos e o processo de sociabilidade existente por meio da experiência dos grupos. Além disso, foi possível, nesta pesquisa, dar visibilidade ao ser/estar do jovem longe dos muros institucionais do Programa.

Os grupos eram vistos pelos jovens como uma forma de responder às necessidades de comunicação, de trocas afetivas, de respeito, de confiança, de solidariedade. Desse modo, os grupos contribuem para a formação de valores e referências, facilitam a formação e atuação coletiva, enfim, são fundamentais para a elaboração de identidade individual e grupal, levando em consideração os sentimentos e os sentidos dessas vivências.

Fazer do Programa Jovem Aprendiz um espaço no qual o jovem possa aperfeiçoar a capacidade individual de tecer relações e exercitar a convivência coletiva, com suas

próprias regras⁵⁹ (confiança, respeito, solidariedade, união, companheirismo, entre outras mencionadas pelos jovens), é desenvolver a possibilidade das relações entre eles. É poder enxergar na sociabilidade uma dimensão educativa e social de grande importância na formação pessoal e profissional, além de compreender o sentido das experiências dos jovens no seu contexto cultural e histórico. Portanto, vimos também a importância de se estar atento às vivências compartilhadas por esses jovens dentro desse espaço.

A experiência cotidiana no grupo, a aprendizagem coletiva de relacionar-se, de lidar com a diferença contribui para maior sensibilidade no lidar com o outro, com o social (DAYRELL, 2004, p.16).

6.2 AS AFETIVIDADES: “[...] GATA AGORA ESCUTA EU FALAR EU TE AMO E SEMPRE VOU TE AMAR [...]”.

Gata eu não sei o que você me fez eu só peço o seu amor outra vez você me viu e ainda me deu o fora mas eu te peço amor não vai embora. Mas no começo era como o céu a nossa vida tinha gostinho de mel [...]. (Daniel, 17 anos, registro diário de campo, 05 de março de 2009)⁶⁰.

Nesse contexto de sociabilidades vivenciado pelos jovens, percebemos que a afetividade entre eles era um fator de grande importância, e essa situação era evidenciada de maneira discreta, devido às limitações e aos controles impostos pelo Programa.

Conforme demonstrado na tabela 12, 31% dos jovens declararam que formavam grupos também fora do Programa, portanto em outros espaços. Os mais citados foram: esporte, teatro, música popular, dança, religioso e esporte/religião.

Tabela 12 - Participação dos jovens em grupos fora do Programa.

Turma	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total	%
Não	15	12	3	11	12	10	11	11	17	102	69
Sim	3	5	4	6	8	6	6	6	2	46	31

Fonte: Questionário.

⁵⁹ Para Simmel (1983) o “*tato*” e a “*discreção*”, são de grande importância na sociabilidade.

⁶⁰ A letra da música foi cedida pelo jovem Daniel e escrita na forma original.

Dessa forma, em relação ao grupo de esporte, os mais citados (tabela 13) foram os seguintes: arte marcial (taekwondo, Muay Thai); esporte (bodyboard, futsal e vôlei); música (grupo de funk (MC), equipe de funk (DJ), funk e hip hop e bateria de escola de samba); dança (grupo de dança baiana); grupos religiosos (catequese, grupo de oração, grupo de jovens (mocidade), canto e orquestra). O que ressalta é a maior incidência na inserção de grupos ligados a religiões.

Tabela 13 - Tipos de grupos fora do Programa.

Turma	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total	%
Religioso	0	1	0	1	2	3	6	2	2	17	37,0
Música Popular	2	3	0	3	3	0	0	2	0	13	28,3
Esporte	0	1	2	2	0	1	0	0	0	6	13,0
Esporte e Religioso	0	0	2	0	1	1	0	1	0	5	10,9
Dança	1	0	0	0	1	0	0	1	0	3	6,5
Teatro	0	0	0	0	1	1	0	0	0	2	4,3

Fonte: Questionário.

Segundo observação participante, muitos jovens namoravam ou ficavam com jovens que conheciam nesses espaços citados anteriormente. Foi constatado que 43% jovens disseram que namoravam, 43% jovens disseram que não, e 13% dos jovens responderam que ficavam, conforme dados da tabela 14.

Tabela 14 - Referência ao namoro dos jovens.

Turma	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total	%
Namora	12	4	1	7	8	9	9	4	9	63	43
Não namora	4	12	5	6	8	6	5	10	8	64	43
Fica	2	1	0	4	3	1	3	3	2	19	13
NR	0	0	1	0	1	0	0	0	0	2	1

Fonte: Questionário

Apesar de quase metade deles terem se declarado namorados, foram observados apenas dois casais no Programa. Muitos jovens alegavam que não havia como namorar, pois não era permitido nas dependências do Programa. Percebi uma advertência verbal e escrita a um casal de namorados durante o intervalo. É preciso ressaltar que os dois estavam em um grupo e apenas abraçados (Livro de Registro de Advertência – Análise documental). O outro casal de namorados, só fui descobrir depois de vinte dias de observação participante na sala de aula. Estes dois jovens nem sentavam um do lado do outro. Eles mesmos me disseram que não queriam “*confusão*” com o Programa, e apenas namoravam longe das dependências, evitando até beijos e abraços no ponto de ônibus próximo. Esse casal já estava junto

há algum tempo e parecia conformado com a situação (Registro diário de campo, Fevereiro/Março de 2009).

Quanto ao tempo de namoro, havia uma variação de 17 dias a 4 anos, e, para o tempo de ficar, havia uma variação de 2 dias a 1 mês.

Segundo Camacho (2000), o “ficar” é uma modalidade de relacionamento entre os jovens na qual não há compromisso sério, podendo ser por um dia, em um determinado local. Assim, é um relacionamento sem laços afetivos, sem raízes.

Nesse mesmo contexto, Almeida (2006) menciona que o “ficar” se refere a novas performances afetivas e que possui uma intensa e simultânea ideia de princípio e fim, possuindo, portanto, uma intensidade volátil. Essa autora, num estudo sobre as novas cartografias subjetivas e as formas de sociabilidade e afetividade contemporâneas, diz que o beijo é essencial e expressivo nesse tipo de relacionamento entre os jovens.

Nos regimes que compõem as novas semióticas afetivas em torno do “ficar”, o beijo assume a condição de performance, de intransitividade, fisicalidade, arma corporal, descarga rápida da emoção. Ubiquidade do ato. [...] Esta prática é acionada, fundamentalmente, por encontros velozes e fugazes de jovens que têm no beijo sua expressividade mais radical (ALMEIDA, 2006, p. 150).

Durante o trabalho de campo, percebi que a maioria dos jovens do Programa que namoravam usava um anel (aliança) de prata⁶¹. Geralmente os jovens compravam e exibiam na sala de aula e nos corredores para os colegas e amigos. Esse anel (aliança) deveria ser de espessura grossa e quanto mais cara melhor. Eles faziam questão de divulgar o valor para todos os colegas e, principalmente, nos seus respectivos grupos:

Essa aliança custou duzentos e cinquenta reais, tem seis milímetros de largura e é pura prata. (Junior, Diário de Campo, 25 de março de 2009).

Ao perguntar sobre o significado desse acessório, as respostas não seguiram uma linearidade e foram bem diversas. Alguns achavam que, quando começavam a

⁶¹ Alguns jovens falavam anel de prata, outros aliança de prata. Constantemente eles implicavam com a pesquisadora, pois esta usava uma aliança de ouro fina de casamento e um anel de bambu. Falavam que quem usava esse tipo de anel era “gente pobre”.

namorar, o anel (aliança) de prata representava compromisso, carinho, afeto, respeito e confiança.

Bom, o anel de prata para mim, na maioria das vezes quem dá a aliança é o garoto, que dá para a menina, então a partir do momento que ele dá aliança, a menina, eu acho é uma forma que está demonstrando que ele respeita muito, porque tem muitos que namoram que não quer saber de aliança no dedo, então o que ele quer fazer com isto? Eles querem aprontar, porque todos que usam a aliança, a maioria não fica com outras meninas. Esses dias eu vi na internet, não é a minha opinião, que quem usa aliança de prata, é um símbolo de pureza, mas tem muita gente que tem relações e que usa. (Cláudia, 17 anos, grupo focal).

A aliança de prata para mim quando ela é colocada no dedo é como se fosse, você está firmando o compromisso com a pessoa de respeitar ela, tipo assim, eu coloquei minha aliança no meu dedo, com a intenção de respeitar ela, eu fui separado para ela para dizer que eu tenho dona, que eu tenho dona sim eu gosto dela e amo ela de verdade. Para mim tem pessoas que usa somente para indicar que tem namorada, para mim não, é respeito, pelo fato de eu não vou trair ela de maneira nenhuma, ela está depositando a minha confiança minha nela e ela está fazendo o mesmo comigo. A aliança de prata para mim é um modo de compromisso de verdade, é um voto que a gente faz um com outro. (Tom, 17 anos, grupo focal).

Eu ainda não tô usando. Assim o significado da aliança o nome já diz, você tem uma aliança com sua parceira, isso a gente não pode sair distribuindo de imediato para as pessoas, a partir do momento que você viu confiança, que realmente você gosta daquela pessoa você forma uma aliança com ela, esse sentimento, é uma forma de representação que você gosta muito daquela pessoa, que você sente muito afeto por ela, acho que esse é o significado dessa aliança. (Serginho, 17 anos, grupo focal).

Outros jovens achavam que era moda; usavam por achar bonito ou para satisfazer apenas a vontade do namorado. É importante dizer que as jovens que não usavam (por algum motivo não receberam dos namorados) afirmaram que não davam importância, mas, se ganhassem, ficariam felizes.

É eu também concordo com o Jorge, a prata seria desnecessário, poderia ser qualquer tipo de aliança, mas de prata seria mais para curtição, tiração. Vou dizer é prata, para mim seria mais uma moda, para curtição mesmo, entendeu? Mas eu uso porque meu namorado me deu para assumir um compromisso comigo, até hoje nós nos respeitamos, eu quando fico sem, levo uns puxões de orelha e ele também. (Ana Carolina, 17 anos, grupo focal).

Meu caso é duvidoso [risos]. Eu já usei muitas alianças de prata, tipo assim essa que estou usando aqui era um anel agora é uma aliança, até a nova vir, tipo assim, a aliança para mim é só bonita, mas representar alguma coisa não representa nada, por exemplo, você pode ter uma aliança enorme no dedo e não está nem aí para seu namorado, tipo assim eu só gosto da aliança eu acho massa. (Emílio, 17 anos, grupo focal).

A gente se contenta sem aliança, temos um namoro feliz, mas se der a gente agradece, né? (Adriana, 17 anos, grupo focal).

Outros usavam o anel de prata para indicar que estavam namorando, apenas para mostrar aos colegas e amigos. Na fala de Martinho e de Leonardo, há uma evidência no controle do relacionamento, além da importância dada ao valor financeiro de cada aliança.

É o respeito, você vai olhar assim a sua namorada sem aliança, sua namorada vai querer sair, não pode. (Martinho, 17 anos, grupo focal).

Eu acho necessário usar a aliança de prata. Se tá namorando comigo, se eu quero uma coisa séria com ela, eu vou dá uma aliança para ela e vou falar a partir deste momento você está assumindo um relacionamento sério comigo, e vou te dá aliança, entre nós dois. Se ela quiser tirar a aliança e quiser curtir a vida dela, eu falo devolve a aliança [risos]. Devolve, [término do namoro], depende a minha custou cento e vinte reais, tem de noventa, duzentos reais. (Leonardo, 16 anos, grupo focal).

Para o Jorge, o significado do anel (aliança) de prata difere de todos os outros componentes do grupo.

Eu particularmente não gosto de aliança de prata, quando eu tiver namorando eu não vou usar. A aliança é como o Serginho disse é um acordo uma pessoa e outra. E eu acho que de prata já é desnecessária, e as pessoas falam e a aliança de casamento? Mas aliança de casamento não é uma aliança entre você e o esposo, e sim dos dois e Deus, a de ouro, então a de prata já é desnecessário porque não precisa ter anel de prata para ter compromisso com a pessoa, mesmo sem aliança você vai assumir, é bonito é, mas eu não usaria. (Jorge, 16 anos, grupo focal).

O uso do anel de prata entre os jovens surgiu nos Estados Unidos há dez anos, incentivado pelo Pastor Danny Patton, diante da preocupação com a sexualidade das filhas e da decadência moral em que se encontrava o país. O Projeto teve início com jovens cristãos e tinha o objetivo de propor a eles esperar o casamento para vivenciar experiências sexuais. Dessa forma, os jovens acabavam assumindo um compromisso de fidelidade e compromisso; portanto, valorizava-se o casamento. O Projeto era contrário aos apelos sexuais da mídia (AMORIM, 2008).

O Pastor e Ministro de louvor Gerson Freire, da Igreja Presbiteriana em Buritis, em Belo Horizonte (MG), é o responsável pelo “Anel de Prata” na América Latina. O projeto funciona da seguinte forma: o jovem, necessariamente, teria que participar das ministrações, depois receberia a autorização para comprar o anel no site (R\$ 10,00 de aço inox e R\$ 30,00 de prata). Ao comprar o anel de prata, receberia um livro disculpado para orientação e acompanhamento. Depois desta preparação, passaria a usar o anel de prata como forma de compromisso.

Um símbolo usado por mais de 100 mil adolescentes americanos, nas mãos de artistas da pop music, como Jonas Brothers e Hanna Montana, veiculado em redes de TV dos EUA, o “Anel de Prata” está no Brasil desde janeiro. Aqui, o projeto já repercutiu em programas como “Fantástico”, da Rede Globo de Televisão, “Olga Bongiovani”, na Rede TV, e no portal de notícias G1 (AMORIM, 2008, acesso em 05 out. 2009).

Percebemos que, para os jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz, o uso do anel (aliança) de prata está mais associado aos relacionamentos afetivos que retratam valores como confiança, compromisso, carinho e respeito e também ao modismo (acessório de valor), do que a princípios religiosos. Algumas jovens cristãs (evangélicas), na hora do intervalo, disseram que reconheciam a existência de tais fundamentos, mas não seguiam.

É... tem jovem que usa, mas dá mais que chuchu na parreira. (Elis, Diário de Campo, 04 de junho de 2009).

Já escutei também que quem usa tem parte com o diabo, a mulher que disse, não sei a igreja dela, acho que Testemunha de Jeová, na minha igreja não é assim. (Cláudia, 17 anos, Diário de Campo, 04 de junho de 2009).

Novaes (2005), ao analisar os resultados da pesquisa “*Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional*”, menciona sobre a incidência das diferenças de religiões nas práticas e opiniões dos jovens. Nesse estudo, a autora afirma que as Instituições que possuem normas para regular as relações sexuais antes do casamento (“alternativas religiosas”, “preceitos religiosos”) não possuem peso decisivo para interditar o exercício da sexualidade entre os jovens desta geração. Acrescenta ainda que geralmente a iniciação sexual nos jovens pesquisados começa por volta dos 15 anos.

6.3 A RELIGIOSIDADE: “QUEM DISSE QUE RELIGIÃO NÃO SE DISCUTE?”

Às vezes eu acho que só estou sonhando que você não morreu ou só está viajando quando a saudade vem não dá para agüentar o coração dói demais nem parece [nome da mãe] que você partiu eu não estava por perto e quase ninguém viu. Essa notícia abalou todo o meu coração, falei com Deus, meu Deus, por favor, não leve ela não, mas não adiantou akela ali era a sua hora não tinha jeito, você quer ir embora, você se foi e entristeceu os nossos corações, tenha certeza estará sempre em minhas orações. (Daniel, 17 anos, registro em diário de campo, 05 de março de 2009)⁶².

⁶² Música estilo *funk* feita por Daniel para sua mãe que havia falecido há pouco tempo. Esse jovem cantou a música em sala de aula, emocionando muitos colegas.

À pergunta sobre se possuíam religião, 77% dos jovens responderam que sim e 14,9% dos jovens disseram que não tinham; 8,1% não responderam à pergunta, como mostra a tabela 15.

Tabela 15 - Jovens segundo a religião.

Turma	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total	%
Sim	14	9	6	11	18	13	13	16	14	114	77,0
Não	2	6	0	5	2	2	2	1	2	22	14,9
NR	2	2	1	1	0	1	2	0	3	12	8,1

Fonte: Questionário.

Novaes (2004, 2005), ao estudar religiosidade e juventude, informa que aconteceram algumas mudanças no cenário brasileiro quanto à religião. Houve um aumento dos evangélicos nos últimos anos e uma diminuição acentuada de católicos, além de um grande aumento dos jovens “sem religião”, citando como fonte de apoio o Censo 2000 e a pesquisa “Perfil da Juventude Brasileira”. Para esta antropóloga, a religião é considerada um dos aspectos que compõem o mosaico da juventude brasileira. É tão importante quanto os recortes de gênero, raça e classe.

Nesta pesquisa, a religião foi enfatizada em virtude da importância dada a ela pelos jovens participantes do Programa. Algumas situações chamaram a atenção no cotidiano dos jovens logo nos primeiros dias da pesquisa empírica. A maioria deles, ao realizarem um trabalho ou quando iam fazer uma prova, oravam em voz baixa; outros faziam o sinal da cruz na testa. Várias experiências comprovavam que a maioria possuía uma religião ou frequentava uma igreja e alguns acontecimentos fundamentaram essa observação.

Na hora do intervalo, uma jovem chegou com um sorriso estampado no rosto. Dizia ao grupo que havia se convertido a uma igreja evangélica e que tinha recebido um “*chamado de Deus*”. O grupo era formado apenas por jovens do sexo feminino. Imediatamente ao saberem da notícia, diziam: “*Oh Glória*”, “*Deus seja louvado*”, “*Que bom*”. Batiam palmas e cumprimentavam a colega. Esse grupo se formava apenas na hora do intervalo, uma vez que elas eram de turmas diferentes, mas algumas estudavam na mesma escola de ensino regular, por isso havia uma aproximação entre elas.

Havia também, nesse grupo, algumas jovens que levavam a Bíblia Sagrada para o Programa e liam para os colegas. Uma jovem disse que existiam vários tipos de

bíblias decoradas para jovens, como capa com a estampa de *jeans*. A dela era em formato de bolsa e cor de rosa. Nesse grupo, todas aparentavam ser evangélicas. Após essa informação, pude perceber que alguns jovens carregavam a Bíblia no meio dos cadernos e dos livros, e muitas Bíblias pareciam agendas.

Novaes (2005, 2004) indica que, nos últimos anos, a linguagem religiosa se fez presente na camada juvenil de diferentes formas, podendo ser visualizada por meio de expressões juvenis, como na arte e na cultura⁶³.

Para ter acesso à Bíblia, por exemplo, os jovens brasileiros não precisam considerar a autoridade dos padres ou outros mediadores religiosos tradicionais, nem precisam a eles se submeter. A Bíblia pode ser comprada em qualquer esquina, seus versículos são cantados nas letras de *rap* e aparecem escritos em *outdoors* no centro das cidades, nos muros das favelas e periferias (NOVAES, 2005, p. 265).

Os jovens de outro grupo, e este do sexo masculino e católico, durante a elaboração de um trabalho, cantavam “*louvores*”, que, para eles, eram antigos louvores da “*época de criança que frequentavam a catequese*”. A emoção tomava conta dos jovens, que não demonstravam estar inibidos com a presença da pesquisadora no grupo. Diziam que gostavam de evangelizar.

Em outra situação, algumas jovens estudavam, no intervalo, para uma prova, que aconteceria no segundo horário. Mal conversavam ou comiam seus lanches. Quando o sinal tocou, uma delas gritou “*que seja a vontade de Deus*” e começou a cantar “*Vai dá tudo certo, vai dá tudo certo, se a gente colocar a nossa fé em ação, Glória Jesus*”. Todas juntas cantavam indo em direção à sala de aula, algumas abraçadas. O professor, logo em seguida, cancelou a prova sem motivos aparentes e a remarcou. A jovem imediatamente disse a seu grupo “*Deu tudo certo porque que a gente colocou a nossa fé em ação,*” e a alegria tomou conta da sala de aula.

Alguns professores, sabendo dessa relação dos jovens com a religião ou com a crença em Deus, brincavam dizendo que Deus queria que eles fizessem as atividades. Um professor constantemente dizia: “*Oh! Glória, Elba fez as atividades*”. Os jovens não se importavam e brincavam junto com ele.

⁶³ No maior evento de Hip Hop da América Latina, foi instituída a categoria “Hip Hop Gospel”, mas muitos jovens ganham prêmios com as composições “sem religião”, isto é, músicas sem vínculos com instituições religiosas (NOVAES, 2004).

Dos 77% dos jovens que responderam ter uma religião, 44,7% se autodenominaram Católicos; 36% mencionaram que eram Evangélicos; 8,8% Protestantes; 2,6% Adventistas; 0,9% Testemunha de Jeová e 7% não responderam à pergunta, conforme dados da tabela 16.

Tabela 16 - Referente à denominação religiosa.

Turma	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total	%
Católica	8	5	2	5	10	2	7	8	4	51	44,7
Protestante	1	2	0	0	1	1	1	1	3	10	8,8
Evangélica	4	1	3	5	7	7	4	4	6	41	36,0
Adventista do 7º dia	0	1	1	0	0	0	1	0	0	3	2,6
Testemunhas de Jeová	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0,9
NR	1	0	0	1	0	3	0	2	1	8	7,0

Fonte: Questionário.

De acordo com Pierucci (2006), evangélico é sinônimo de protestante, no Brasil. Assim, temos, nesta pesquisa, uma porcentagem de 44,8% de jovens cristãos não católicos, sendo esta uma porcentagem compatível com a do número de jovens católicos nesse Programa.

Ainda de acordo com esse sociólogo, algumas religiões não são consideradas cristãs, pois não pertencem à linhagem da Reforma Protestante. Para alguns estudiosos, são chamadas de “neocristãs” ou “paracristãs”. Entre elas, as principais são: Ciência Cristã; Mórmons; Adventistas; Testemunhas de Jeová; Racionalismo Cristão. No contexto do Programa a pesquisa apresentou uma porcentagem de 3,5% de jovens adeptos destas religiões.

Quando foi perguntado se faziam parte de grupos na Igreja que frequentavam, a maioria informou que sim; alguns participavam de vários grupos simultaneamente.

Eu toda vez que tem celebração eu tô lá, deixo de ir ao futebol para ir para a igreja, faço parte do grupo de canto, do grupo de jovem de vez em quando eu dou catequese para as crianças para ajudar a minha mãe. (Serginho, 17 anos, grupo focal).

Frequento todos os grupos possíveis, quarta, quinta e domingo e pertencço ao grupo de louvor. (Tom, 17 anos, grupo focal).

Eu faço parte do grupo de jovens, de louvor que canta lá na frente, e agora tão querendo me colocar no grupo que coloca data-show, não tem? Quando vamos cantar a música aparece na parede. (Cláudia, 17 anos, grupo focal).

Eu sou auxiliar do líder de jovens, tenho dois ministérios de louvores, sou back e vocal, faço parte do grupo de teatro, do grupo de coreografia, e dou aula de coreografia para as crianças no sábado, só não prego [risos]. (Alcione, 16 anos, grupo focal).

Alguns jovens disseram que não participavam mais dos grupos da Igreja, com a mesma frequência e intensidade, pois precisavam estudar para as provas da escola de ensino regular ou para o Programa e também por estudarem à noite.

Eu participo do grupo de jovens e de louvor. Por enquanto assim não vou muito na igreja, por causa dos meus estudos, estudo à noite, eu falto mais na quarta-feira na escola, porque eu me acho obrigada a ir, porque eu não vou nenhum dia na semana, pelo menos na quarta-feira eu acho que eu tenho o direito e obrigação de ir, né só na quarta-feira, aí eu tenho o sábado e domingo para ir também. (Ana Carolina, 17 anos, grupo focal).

Sim. Freqüento, tenho mais dificuldade agora durante a semana, por causa das aulas, curso, e jogo durante a semana, mas todo domingo to lá com fé. Participo do grupo de teatro e do jovem que sai ao sábado para fazer visita. (Bete, 17 anos, grupo focal).

Culto sim, mas dia de domingo, dia de semana não dá muito, porque nós temos que ir para escola, aí os grupos não dá para frequentar muito. (João Paulo, 17 anos, grupo focal).

A maioria dos jovens disse que a religião tinha grande importância em suas vidas. Nessa situação, os jovens associaram a religião a um direcionamento correto, à proteção contra os perigos da sociedade, à ajuda e para se sentirem mais aliviados e leves diante dos problemas do cotidiano e também para terem ideias mais positivas:

Religião é você seguir o caminho que é certo, né?. Dentro de uma religião nossa [pausa] você vai ter fé, ela vai te ajudar, ajudar a abrir os caminhos, portas, ideias, acho que é isso. (Adriana, 17 anos, grupo focal).

A religião no modo que você fica mais aliviado, quando a pessoa tem fé você fica mais leve, parece você fica com pensamento em coisas boas, é isso. (João Paulo, 17 anos, grupo focal).

Jorge e o Emílio discordaram do grupo, alegando que a importância está na crença em Deus, e não na religião de cada um. Os demais jovens respeitaram a opinião dos colegas e escutaram as respostas sem retaliações. É preciso ressaltar que os dois jovens foram de grupos focais diferentes.

A religião não, servir a Deus é de extrema importância aqui... em qualquer lugar. Igual a minha vida, tudo que eu faço, é de permissão de Deus, não tem nada que eu faça na minha vida que não seja da permissão de Deus. (Jorge, 16 anos, grupo focal).

Olha aqui, a religião em si não tem muita importância não, e sim na crença em Deus, Jesus, na salvação. Tipo assim, tem muita gente que vai na igreja e não tá nem aí, está de fachada, mas se um jovem acredita em Deus, que ele pode salvar que ele é todo poderoso, ele vai ter, tipo assim uma vida boa, não vai correr tantos perigos, correr corre, mas tem certas coisas que

ela não vai fazer, que aquele caminho não é o certo, que aquele caminho é errado, acho que é isso (Emílio, 17 anos, grupo focal).

Percebemos, nas falas, de dois jovens, sendo um católico e a outra evangélica, que o comportamento de jovens religiosos é diferenciado, e é esperado deles que exerçam sua fé e a proclamem em todos os espaços que costumam frequentar. Segundo depoimento deles, essa postura ativa a religiosidade. Eles afirmaram que a sociedade os enxerga de maneira diferenciada, e eles dão muito valor a isso.

Eu vejo uma grande importância na religião, na nossa religiosidade, quem olha para mim, quem não me conhece pensa que não sou de igreja nenhuma, né? [risos] tem grande importância quanto a partir do exemplo que a gente tem que dar, o jovem hoje que segue a igreja, é um jovem visto diferente na sociedade, tem uma visão mais ampla, se vê com mais respeito, e tipo traz uma certa união da gente com o nosso grupo na igreja, cada grupo de jovem, cada grupo que se reúne na igreja, que nem meu grupo, a gente tem um ministério, que a gente toca fora, eu sinto uma satisfação tão grande, de está ali cantando, tocando, a gente viaja pra tocar, fico tão feliz, é uma satisfação está ali servindo a Deus, sabe? Eu acho que é isso que as pessoas deveriam saber, em procurar Deus, sentir em satisfação em servir ele, não tá ali só para ouvir, você sai da igreja e começa, aí volta para igreja tira o pé de novo, eu não acho isso certo. (Serginho, 17 anos, católico, grupo focal).

Na minha tem uma grande importância, tanto que o mundo tem que ver a gente diferente, a gente tem que dá exemplo não só aqui no Programa, mas na escola no dia a dia. Eu mesmo me assusto na minha sala, porque tem quatro pessoas na minha sala que são batizadas na igreja e eu me espanto, quando eles me contaram eu tomei um susto, eu não acreditava, na minha igreja tem batismo, eu pretendo batizar. Eu não sei, eu estou pensando muito porque é uma coisa muito séria, mas vejo que é um passo que a gente tem que dar, eu vejo uma grande responsabilidade, até grande demais para gente ser do evangelho, e mostrar o que a gente faz, não só demonstrar que é, mas passar para os outros o que a gente tem certeza. [...] Não é que a gente depende da igreja, mas a igreja é a base, se você não vai na igreja hoje, você vai para o mundo e por eu está estudando, fazendo curso, eu já me senti muito fraca, muitos não entendem o vazio do mundo, mas Deus está orando por todos nós, né?. (Bete, 17 anos, evangélica, grupo focal).

Segundo o depoimento de Bete, o fato de haver na sua sala jovens que são batizados, mas não se mostram “diferentes”, “não dão exemplo” causa nela um espanto. E, mesmo não sendo batizada na igreja, ela reconhece que deve ser exemplo. Expressa, ainda, a pretensão em batizar-se, mas acha uma situação séria e de grandes responsabilidades.

A maioria deles disse que é muito difícil os jovens permanecerem na igreja, em virtude de algumas religiões proibirem certos comportamentos juvenis, mas todos reconheciam a importância da religião na vida deles e na vida do jovem em geral. Cláudia diz que a entrevista em grupo só aconteceu por permissão de Deus, e, no

momento da sua fala, todos os jovens participantes concordaram com ela; foi um momento de muita emoção entre eles.

Muito importante, muito mesmo, porque você sem Deus você não é nada, eu, por exemplo, sem Deus, vão supor que sou um lixo, sem Deus. Hoje para um jovem seguir, ficar na igreja é muito difícil, principalmente para quem são de religiões mais rigorosas, porque tem igreja que pode isso, não pode aquilo então o jovem, isso acaba que o jovem se perdendo mais fácil. Tem tanta proibição quando ele se solta um pouquinho já era, eu acho que a religião é muito importante na vida da gente, para o jovem é muito difícil mesmo. Para a gente ser alguém na vida, porque se a gente tá aqui agora é permissão de Deus, se a gente tá aqui neste momento agora é permissão de Deus, [ênfase ao repetir a fala] se não fosse Deus a gente não estaria aqui neste momento discutindo tantos assuntos, eu acho que é muito importante. (Cláudia, 17 anos, grupo focal).

Eu, na minha opinião, para o jovem é mais difícil porque as tentações são muito grande, é muita bandeja, a gente tem que passar a vigiar mais, não querer ficar com aquele pensamento que sou jovem tenho que aproveitar a vida, aproveitar sim a vida mais nos caminhos do Senhor, porque não há outro caminho. Se você quer aproveitar o mundo lá fora, você bebe e bebe, a noite toda, qual a consequência no outro dia? Você vai para igreja você entra de um jeito e sai de outro, e se você for para igreja e só olhar para a igreja, você não vai a lugar nenhum, você tem que olhar para Deus, porque eu sem Deus não sou nada, principalmente eu que tenho ministério a gente tem que vigiar mais, e eu não vejo diferença nenhuma neste pessoal aqui porque adoramos o mesmo Deus, o que muda é só a doutrina, e se a gente for pensar e olhar só para o pastor a gente vai se perder é preciso olhar para Deus. Meu alvo é esse. (Alcione, 16 anos, grupo focal).

O depoimento de Alcione é ilustrativo na demonstração de que a religião é um contentor ou até opressor da moratória vital. As manifestações e condutas juvenis não se enquadram nas regras impostas pela maioria das religiões.

Para Novaes (2005) essa geração tem como característica a instabilidade, sendo caracterizada principalmente pela disponibilidade de experimentação, e isso também é evidenciado no campo religioso. Segundo essa autora, “São os jovens os que mais transitam entre os vários pertencimentos em busca de vínculos sociais e espirituais” (p. 271). Já Pais (2006), ao falar sobre esses movimentos oscilatórios da juventude, sobre a vida de inconstância dos jovens, sobre as flutuações e sobre as experimentações, também conhecidas como “*metáfora do iô-iô*”, enfatiza: “Como se os jovens fizessem das suas vidas um céu onde exercitassem a sua capacidade de pássaros migratórios” (p.9). Alguns depoimentos dos jovens evidenciavam tais experiências:

Tipo, eu sou batizado na católica, mas frequentar é um problema, né? Eu vou na Maranata, vou na Assembléia, Presbiteriana, a Testemunha de Jeová, Assembléia Renovada, a igreja Bola de Neve em Coqueiral, também

na igreja da UFES que é de GLS. Essa igreja, tipo assim, mistura Católica, Evangélica, mistura um pouco de tudo, aí tipo assim, o pastor é um gay, pode se dizer, também tem sempre uma mulher que é lésbica, tipo assim, tanto faz se você é lésbica, gay, transexual, travesti, transformista, você vai do jeito que vai, do seu dia a dia, você vai ser recebido do jeito que você é, não precisa, só porque você vai na igreja, ir com aquela saia lá no pé, também não precisa ir com aquela saia curtinha, tomara que caia, bermudinha, de chinelo. Você pode ir normal, é só saber respeitar. Não importa, você pode ir se você for hetero, entre aspas, normal, que a sociedade acha que é pessoa normal você pode ir lá que você vai ser bem recebida, você vai conversar, eles vão explicar direitinho como é rotina de lá, é uma igreja normal, tipo assim, porém o público gerado é de GLS. (Emílio, 17 anos, grupo focal).

Evangélica. Eu era da Católica, eu não sou batizada em nenhuma igreja, eu vou nas evangélicas, Batista, Metodista. (Ivete, 17 anos, grupo focal).

Sou evangélico criado na igreja Batista, estou um pouco afastado, estou acompanhando os cultos e louvores na igreja Maranata. (Beto, 16 anos, grupo focal).

Todos os jovens disseram que a religião fazia diferença em suas vidas. Alegaram valores como “possibilidade de abrir caminhos”, “mostrar caminhos certos”, “possibilidade de ter bons pensamentos”, “graças alcançadas”. Diante do relato de tais valores na vida, é preciso enfatizar a fala de Jorge, pois sua mãe tinha morrido havia aproximadamente quatro semanas antes da realização do grupo focal. Quando ele comentou a situação⁶⁴, alguns jovens choraram diante da trajetória de vida e da experiência religiosa do colega. Desta forma, a entrevista foi interrompida por alguns minutos.

Um exemplo que eu posso dar, não de permissão de Deus, mas um fato que aconteceu comigo. O ano passado procurei estágio o ano inteiro, procurei e procurei e chegou em setembro, no meu aniversário, lá na igreja a gente ora para quem tá fazendo aniversário, aí oraram para mim em setembro no dia do meu aniversário, aí o Senhor falou bem assim, que estava me dando uma bandeira, uma bandeira da vitória, tá. Aí eu entendi que eu receberia uma vitória, mas eu não sabia o quê, aí passou outubro, novembro, e dezembro quando chegou em dezembro, eu tive a proposta de fazer a prova no Programa aí foi onde eu passei e passei em sétimo lugar, o número da perfeição. Aí eu pude entender que a bandeira que eu recebi em setembro eu estiei em dezembro. Outro exemplo que eu posso dar também, é rapidinho, que Deus está sempre presente é a morte da minha mãe, porque ele deu um sonho a uma mulher da igreja, a mulher via a igreja como um jardim, e Deus descia, vinha e arrancava um lírio deste jardim, ou seja, tirava um membro da igreja, e um dia antes da minha mãe morrer, a minha irmã abriu a palavra e pediu o Senhor para falar, se o Senhor ia levar ela ou não, e o Senhor falou no texto lá sobre a eternidade, estas coisas, e o Senhor ia falar. Então isso me conforta, então vai fazer um mês agora no dia 12. As pessoas ficam bem assim, “Nossa! No seu lugar não sei nem

⁶⁴ O jovem mostrava-se tranquilo e conformado com a morte de sua mãe. Os técnicos ficaram sabendo da morte da mãe dele pela pesquisadora, cinco dias, após o acontecimento.

como eu estaria”, mas eu estou deste jeito porque Deus... bom uma folha de uma árvore não cai que Deus não permita, então a minha vida é toda nos caminhos de Deus, e Deus preparou a minha família inteira pelo o que aconteceu então a minha vida inteira é de Deus. E Deus falou com a gente que ia levar e nós estamos conformados, porque ela tá no lugar muito melhor, entendeu? E Deus nos avisa o que ele vai fazer, ele não faz assim de vez para a gente tomar um susto e desviar. Então servir a Deus é de extrema importância. (Jorge, 16 anos, Evangélico da Igreja Maranata, grupo focal).

Além de a religião ocupar um lugar muito importante para os jovens, constatamos também que eles ignoraram o ditado “*religião não se discute*”, pois, durante toda entrevista em grupo, eles se mostravam interessados e preocupados com o assunto, e uma jovem disse, no final da entrevista: “*Quem disse que religião não se discute?*”, demonstrando entusiasmo e satisfação.

Esses jovens mostraram que davam muito valor à participação em grupos, principalmente a grupos de cunho religioso, “*grupos da igreja*”. Esses espaços favoreciam a construção de identidade enquanto jovens de igreja, além de serem espaços de agregação social.

Ressaltamos a importância, para os jovens, do pertencimento e das identidades religiosas, além do reconhecimento de diferentes crenças ou pertencimentos religiosos. Quanto ao pluralismo religioso entre eles, evidenciamos diálogos e muita harmonia. Não foram evidenciadas situações de discriminação e nem de preconceito relacionados à religião⁶⁵, nem entre os jovens, nem na relação jovem e Programa, apesar da existência do pluralismo religioso e do fato de a religião ser presente entre eles.

Alguns jovens mencionaram a importância não só da religião, mas também da crença em servir a Deus e da fé, confirmando a importância dada por eles aos valores espirituais e aos pertencimentos religiosos.

A pesquisa deixa evidente que as religiões ofereciam mais um espaço de sociabilidade para os jovens, pois estes conheciam pessoas de outras gerações e se relacionavam com elas. Havia também a formação de grupos entre seus pares, havia possibilidades de descobertas de pessoas para relacionamentos afetivos (o

⁶⁵ Sobre religião, discriminação, preconceito e juventudes, ver o texto “Juventudes Brasileiras, Religiões e Religiosidade: uma primeira aproximação” (FONSECA; NOVAES, 2007), que retrata a pesquisa *Juventude, Juventudes: o que une e o que separa*. Unesco, 2004.

namorar, o ficar). Além disso, a experiência religiosa favorecia também oportunidades de lazer, de participação em/de festas e eventos religiosos, viagens, encontros. Como muitos jovens diziam na entrevista em grupo, eles se sentiam felizes em participar do teatro, em tocar na banda/orquestra, em cantar nesses espaços, além de terem a possibilidade de locomoção para conhecer/visitar novas igrejas e espaços em outras localidades (bairros, municípios, estados). Portanto, para estes jovens, o pertencimento religioso oferecia a oportunidade de outros convívios sociais, além da escola, do Programa, da rua e a da família.

Percebemos, ainda, que a maioria dos jovens desejava que a religião e, conseqüentemente, seus comportamentos e pensamentos religiosos tivessem uma visibilidade pública, alegando, muitas vezes, que o jovem que está na igreja é visto de maneira diferente pela sociedade e, para isso, eles deveriam mostrar que realmente eram diferentes nas ações e comportamentos, reforçando as tradições religiosas e de identidades.

Tais análises nos permitiram perceber que a linguagem religiosa se fez e se faz presente entre tais jovens. A noção da experiência, de transferência intergeracional de religião apareceu na fala de alguns jovens, porém foi pouco evidenciada. Houve uma ênfase individual do jovem na escolha da religião e na disponibilidade para mudança de religião. Quanto aos valores religiosos intergeracionais, Fonseca e Novaes (2007, p. 165) afirmam:

Nas trajetórias individuais, valores, opções de lazer, a linguagem da mídia, a presença da internet e outras tecnologias de informação interferem nas maneiras de *estar no mundo* e interferem, também, nas possibilidades de transferência geracional da religião.

Ressaltamos a importância de os temas juventude e religião serem aprofundados em futuras pesquisas. Nesta pesquisa, ficou evidente a importância do tema no processo de sociabilidade dos jovens. Consideramos o cenário de diferenças culturais dos jovens de uma mesma geração, as constantes transformações do campo religioso e as suas inter-relações entre os jovens. Percebemos, ainda, que as Instituições Religiosas produzem espaços de sociabilidades para os jovens, o que favorece a formação de grupos e identidades juvenis, enquanto “jovens de igreja”.

6.4 O CONSUMO: “O PODER DE CONSUMIR É BOM [...]”.

Somos menores infelizes e não menores aprendizes. Só temos dívidas e recebemos pouco. (Uma jovem, registro diário de campo, 26 de maio de 2009).

A fala desta jovem foi dita no intervalo das aulas, onde havia dois grupos que discutiam sobre o salário aprendizagem. Muitos diziam que o dinheiro que recebiam não dava para comprar o que eles realmente queriam (roupas, calçados, acessórios geralmente de marca e artigos eletro-eletrônicos) e por isso, faziam prestações. Foi observado, nas mãos dos jovens vários carnês de empresa de financiamento, assim, a jovem ao mencionar que “*Somos menores infelizes e não menores aprendizes*”, todos concordaram.

De acordo com a Lei da Aprendizagem, em seu o artigo 428, o jovem tem direitos trabalhistas que pressupõem: anotação na Carteira de Trabalho, Previdência Social e também o salário mínimo hora.

Dessa forma, os jovens do Programa recebiam metade do salário mínimo. Durante a observação, percebemos que algumas empresas pagavam aos jovens o salário mínimo integral, outras garantiam plano de saúde, plano odontológico, cestas básicas; porém, a maioria das empresas pagavam somente metade do salário mínimo – “*salário aprendizagem*”.

Diante dessa experiência vivenciada pelos jovens, que para muitos era uma experiência nova, nos questionamos: O que eles faziam com o dinheiro que ganhavam no Programa? O que significa para o jovem ter a possibilidade de comprar? Existe diferença entre ser e ter para jovens?

Tivemos a possibilidade de acompanhar os dias de recebimento do tão esperado salário. Geralmente no início de cada mês, os jovens começavam a organização: lembravam um ao outro para não esquecer o cartão-salário, recebiam e enviavam torpedos por celular avisando que o salário já estava na conta ou não. Alguns jovens que recebiam quinzenalmente emprestavam dinheiro para os colegas que recebiam mensalmente, e o “*empréstimo*”, o famoso “vale”, sempre se dava para a compra de salgados na cantina ou de objetos pessoais.

A espera pelo salário era, muitas vezes, de impaciência, e a frase dita por muitos era esta: “*O grande dia chegou!*”. Ir ao *shopping center*, para comprar roupas (muitas vezes de marca e caras), fazer lanches na Praça de Alimentação, era “*sagrado*”, expressão utilizada por Adriana, que era evangélica e que a todo instante falava sobre sua religião.

Ontem mesmo fomos ao shopping, paguei a entrada do cinema, lanche e comprei dois maços de cigarro para o meu namorado, voltei com cinco reais no bolso. (Emílio, 17 anos, registro diário de campo, 06 de abril de 2009).

Gastei meu salário quase todo no shopping, quando o salário saiu fui direto daqui mesmo do Programa para o shopping, gastei quase tudo, foi eu e o Zeca. (Adriana, 17 anos, registro diário de campo, 06 de abril de 2009).

Ontem foi sessenta reais no shopping, com cinema, na praça de alimentação e no traller perto de casa. (Vitor, registro diário de campo, 06 de abril de 2009).

Emílio tinha três celulares. Segundo informações dele próprio, um celular era pessoal (para o namorado), o outro era familiar e o terceiro era profissional. Dizia usar todos, um para cada ocasião. Muitas vezes, o uso do celular facilitava os contatos com os colegas no planejamento da ida ao *shopping center*, no dia, em que recebiam o “*salário aprendizagem*”. Como diziam: “*Vamos acontecer no Shopping*”⁶⁶(Registro diário de campo, 06 de abril de 2009).

⁶⁶ No dia 19/06/2009 (sexta-feira) foi um dia muito especial para os jovens, pois a maioria havia recebido um aumento no salário aprendizagem. Um grupo veio em minha direção para dizer que eles tinham recebido um aumento, neste mês, de aproximadamente oitenta reais, e me convidaram para ir ao *shopping center* com eles, “*acontecer no shopping*”. Ao perguntar sobre o que iam fazer no *shopping*, a resposta foi geral: “*gastar*”, e a euforia tomava conta do grupo. Nesse dia, a “ *festa*” começou na cantina do Programa, a maioria comprando salgados, refrigerantes e biscoitos, um pagando para outro, emprestando dinheiro, pagando aposta referente aos jogos de futebol (o pagamento geralmente era efetuado na compra de salgados). Diante da situação, aceitei o convite, encontrei com o grupo no início da tarde (nesse dia tive uma reunião sobre a análise documental do Programa), porém todos do grupo foram direto do Programa, isto é, saíram às onze horas e trinta minutos. Ao chegar ao *shopping center*, vi que estavam comendo uma *pizza* (grande) e tomando refrigerante. Informaram que já tinham feito as compras e, com alegria e entusiasmo, contavam que uma colega do grupo tinha comprado uma bolsa da marca *missbela* no valor de oitenta reais; outro jovem mostrou a camisa lilás que tinha comprado em uma loja no valor de vinte reais (já estava vestido com a camisa). Em seguida, comeram também comida japonesa. Pude perceber que a maioria já conhecia a comida (apenas uma jovem experimentou pela primeira vez). A discussão tomou conta do grupo de jovens na Praça de Alimentação: uns queriam ir ao cinema, outros a um parque de diversão que estava no município havia alguns dias. Escolheram ir ao cinema. Observei que a maioria já tinha assistido aos filmes mais atuais e que o *shopping center* e o cinema faziam parte da vida social deles. Um jovem disse que ia ao cinema toda semana com o grupo de amigos ou com o namorado e que não tinha custo com o passeio, pois era o namorado dele quem pagava as despesas. Depois do cinema, foram tomar sorvetes e *milk shakes* e voltaram para casa somente à noite.

A seguir, o depoimento do jovem Emílio sobre a ida ao *shopping center* no dia do pagamento:

[...] logo que a gente recebe tipo assim quando a gente sabe que vai receber, se a gente vai receber na sexta, a gente traz o cartão e sai direto daqui e peca para o shopping, lá a gente tira o dinheiro, lá fica quase a metade e às vezes até tudo, tipo assim a gente compra bastante roupa, muita roupa, roupa, muita roupa, comida, vou muito em boates, esses negócios. (Emílio, 17 anos, grupo focal).

Segundo Ariovich, Parysow e Varela (1996), ao estudarem sobre os grupos juvenis nos *shoppings Centers*, mencionam que vários estudos assinalam que os jovens representam uma proporção importante do público; porém, poucos jovens são assíduos frequentadores e citam ainda uma importante pesquisa realizada por Griénola Capron (1994), que desenvolve pesquisas sobre jovens que frequentam *shoppings* em Buenos Aires. Para estes autores:

Os jovens entendem alguns shoppings como lugares de “jovens” e “livres” (livres do controle dos adultos). Essa percepção tem tornado possível uma “apropriação” e uma “reinvenção” por parte deles mesmos, os jovens. Na medida em que esses shoppings são considerados de “jovens” e “livres”, os jovens vivem como em domínios especiais e são propícios para os grupos e para a diversão. Então permanecem longas horas em suas instalações (ARIOVICH, PARYSOW, VARELA, 1996, p. 45, tradução nossa).

Quando perguntado aos jovens *o que fazem com o dinheiro que recebem no Programa Jovem Aprendiz*, as respostas resumiam-se em gastos com objetos de uso pessoal, como roupas, acessórios, aparelhos eletro-eletrônicos e, principalmente, com o lazer.

O dinheiro ou o “salário aprendizagem” lhes proporcionava a possibilidade, ainda que por algumas horas, a vivência das moratórias social e vital. A moratória social, porque compravam, se divertiam, comiam “bem”, gastavam com roupas e adereços juvenis, e a moratória vital porque não planejavam, não se preocupavam, gastavam sem pensar no futuro, como se o amanhã não existisse.

Para Pais (1991), a posse do dinheiro é condição favorecedora de afirmação juvenil, pois alguns jovens gastam o dinheiro sem entraves ou constrangimentos familiares e sem preocupação com responsabilidade de poupar (comportamento adulto). Outros, mesmo que os pais ou responsáveis financiem certos consumos, preferem eles próprios ganhar seu próprio dinheiro, como forma e simbologia de independência.

Eu compro coisas para mim, porque minha mãe não compra mais, eu tenho que me virar, eu saio, gasto no cinema com meus amigos, saio para me divertir com o dinheiro. (Adriana, 17 anos, grupo focal).

Bom, meu dinheiro eu compro coisas necessárias para mim, porque eu não dou dinheiro em casa, porque meu pai e minha mãe não precisam né, eles têm uma estrutura boa para a casa, quando eles quiserem com certeza eu vou ajudar a eles, eles sempre me sustentaram até hoje por que não ajudar eles também? Eu compro roupas, sapatos para mim, coisas necessárias. (Cláudia, 17 anos, grupo focal).

A maioria dos jovens respondeu que dava o dízimo na igreja e comprava objetos pessoais e se sentia feliz com essa possibilidade, como é o caso da jovem Bete.

Ai [pausa] meu dinheiro [risos] meu dinheiro, o meu vai no vulto, primeiro eu dou o dízimo, dou todo mês, eu estou muito feliz em dar, porque agora eu tiro do meu bolso. Eu nunca dei dízimo, este é o primeiro ano, dízimo você tem que dá com o dinheiro que você recebe, não o que sua mãe te dá. Eu acho que o dinheiro que sua mãe te dá você pode dar como oferta, você não tá deixando de dá a Deus, mas não é do seu trabalho ali né. Eu uso ele para sair, dificilmente sobra pouquinho, compro coisas íntimas, algumas, compro coisa para mim mesmo, não gasto nada de casa, só agora que eu tive que comprar uma coberta que minha mãe me fez comprar, no mais o dinheiro fica só para mim. Eu não só ganho o dinheiro daqui, eu ganho do meu pai, da minha mãe e do meu primo, então eu acho que gasto muito dinheiro à toa, quando eu vejo já acabou, eu compro, anel, perfume, maquiagem, esses negócios, roupas e coisas necessárias. Porcaria? Difícil, só quando eu recebo que eu compro um chips, uma bala, nunca é desnecessário. (Bete, 17 anos, grupo focal).

É importante salientar que alguns jovens tentavam planejar o uso do dinheiro para comprar coisas que desejavam, como era o caso de Serginho, ou no planejamento do futuro, como a Ivete, mas não conseguiam e acabavam utilizando o dinheiro para compra de objetos de uso pessoal e para o lazer.

Eu também tenho o dízimo, eu compro muitas coisas desnecessária, no primeiro mês de salário, eu e meu irmão compramos oitocentos reais de roupa só da Ciclone, a gente paga junto, a gente recebe eu dou cem ele cem, eu boto cinquentinha na conta da minha mãe porque eu quero tirar a carteira, vai sobrar cento e poucos para a gente gastar, eu não sei quanto eu vou receber no final, setecentos ou seiscentos, vou ter que fazer uma intera, dia 12 vou ter que gastar dinheiro. Eu compro muita porcaria para mim. Eu vejo o que é necessário, é roupa, compro boné, tênis eu deixo largado lá em casa, mas eu acho, às vezes, desnecessário, porque é caro, não é uma coisa para a gente usar no dia a dia, é uma coisa para a gente usar para chamar a atenção, de qualquer jeito é desnecessário, porque é muito caro. Eu tinha plano para usar com esse dinheiro, eu queria comprar uma bateria de seiscentos reais, só que no primeiro mês, só que no primeiro mês [ênfase ao repetir] eu vi este celular aqui, dei uma entrada, mais trezentos reais, trezentos reais desnecessário eu já tinha celular, para que outro celular? É muito dinheiro gastado desnecessariamente. (Serginho, 17 anos, grupo focal).

Eu, antes de entrar aqui, meu pai e minha mãe pagava meu aparelho [dentário] na mensalidade [risos]. Agora que eu entrei eles me mandaram

pagar aí vai setenta reais vai embora, todo mês. Eu frequento a igreja e na minha religião eu acho certo assim, pagar o dízimo e então eu pago dízimo dez por cento que eu recebo, todo mês certinho e o resto eu compro as coisas para mim porque minha mãe e meu pai não compram mais para mim. Eu não recebo muito, recebo duzentos reais, mas eles já falam que eu tenho que me virar, comprar uma roupinha, o que eu precisar, aí eu compro uma roupinha e saio com meus amigos quando sobra. Ah eu tô juntando dinheiro para casar, mas não dá, eu já tenho vinte reais [risos no grupo]. Ah, faz dois anos que estou com ele, mas não consigo, ele consegue, eu quero casar, mas também eu quero viver o agora, aí eu falo no mês que vem eu guardo, ele até briga comigo, mas eu não consigo. (Ivete, 17 anos, grupo focal).

O questionário mostrou que 47,3% dos jovens usavam o salário para despesas pessoais, compravam roupas, calçados, aparelhos eletro-eletrônicos, material escolar e passe escolar; 14,2% deles disseram que gastavam com despesas pessoais e lazer, pois o dinheiro possibilita ao jovem ter acesso ao lazer, que geralmente é pago, como cinemas, parque de diversão e *shows*; 16,2% disseram que gastavam com despesas pessoais e com a casa, e 13,5% responderam que, além de usarem para despesas pessoais, depositavam o dinheiro no banco. Apenas um jovem disse que deposita no banco todo o salário aprendizagem (0,7%) e 8,1% não responderam à pergunta do questionário (Tabela 17).

Tabela 17 - Gastos com salário aprendizagem.

Turmas	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total	%
Despesas Pessoais	8	9	2	10	5	9	10	9	8	70	47,3
Despesas Pessoais e Casa	0	1	2	2	6	2	4	3	4	24	16,2
Despesas Pessoais e Lazer	10	3	1	1	5	1	0	0	0	21	14,2
Despesa pessoais e poupança	0	2	2	2	3	4	0	3	4	20	13,5
Poupança	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0,7
NR	0	2	0	1	1	0	3	2	3	12	8,1

Fonte: Questionário.

Os jovens que disseram gastar o salário aprendizagem com as despesas de casa afirmaram ajudar com o pagamento da internet, água, energia e/ou telefone, e despesas com supermercado (geralmente recebiam cesta básica da empresa contratante). Percebemos que muitos jovens afirmaram que “*ajudam à família*”, pois compravam objetos de uso pessoal e passavam a custear os seus próprios lazers, e muitos consideravam que todas as despesas deveriam ser pagas pelos pais.

Dessa maneira, a maioria não precisava complementar a renda familiar; assim, o “salário aprendizagem” permitia a moratória social a esses jovens.

A tabela 18 refere-se aos jovens que tinham renda extra. Apenas 10% disseram que exerciam atividades remuneradas, além de receberem o salário do Programa Jovem Aprendiz. As atividades mais citadas foram: montagem de alarme, instalador de som automotivo, lavador de carros (final de semana), pensão e mesadas dos pais. Soubemos que um jovem fazia aprendizagem pela manhã e também à tarde em outra instituição, fato escondido por ele e também por seus colegas, pois isso não era permitido.

Tabela 18 - Renda extra dos jovens.

Turmas	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total	%
Não	17	16	6	17	18	12	14	15	18	133	90
Sim	1	1	1	0	2	4	3	2	1	15	10

Fonte: Questionário.

Ao perguntar, o *que significa para o jovem ter o poder de comprar*, as respostas relacionaram-se aos sentimentos de alegria, felicidade, independência dos adultos (responsáveis) e, principalmente, ao poder de consumo.

O poder de consumir é bom, não depender dos outros. Agora com o poder ter o dinheiro na mão é melhor. O poder de gastar é muito bom. O que eu acho muito ruim é que eu vou gastando, assim com coisas que aparecem, não tem nada de concreto, para onde foi meu dinheiro? Mas acho que estou aprendendo a lidar com isso. (Jorge, 16 anos, grupo focal).

Que nem a Ivete falou, você tem o prazer de comprar alguma coisa e o dinheiro é seu, você acordou cedo todos os dias, cinco horas da manhã, pegou dois ônibus, fez uma viagem, vir para cá, chegar numa loja e comprar com o dinheiro seu, é muito bom. (Adriana, 17anos, grupo focal).

Ai meu Deus do céu, dinheiro, poder, oh Glória! Eu não gasto dinheiro, o dinheiro não é meu [ajuda com as despesas de casa] porque eu vou falar a verdade, eu comprei um tênis que foi cento e cinquenta, minha tia dividiu em três vezes, três calcinhas e um sutiã na mão da minha tia, deu quarenta e sete reais e o sutiã, que é vinte cinco. Eu tenho cento e vinte dois para pagar, eu estou doida aqui, estou tirando o cabelo da cabeça, quase ficando careca, a gente gasta mais do que ganha, eu tenho medo de gastar, sou muito cabeça dura, tenho medo de fazer cartão. (Alcione, 16 anos, grupo focal).

O poder de compra, para tais jovens, estava associado principalmente à necessidade de ser aceito no grupo. Dessa forma, os jovens passavam a consumir os mesmos produtos que os amigos do grupo, muitas vezes roupas, calçados e acessórios de marcas famosas.

Eu acho que há diferença entre ser jovem e ter o poder de comprar, acho que há diferença sim, porque, por exemplo, o jovem hoje em dia está muito consumista. Se ele não tem aquilo, ele acha que não vai entrar naquele grupinho que ele quer, precisa de ter aquilo para entrar naquele grupinho. Eu acho que a diferença tipo assim, ele precisa ter as coisas, por exemplo, ele pensa em ter aquele boné, eu tenho que comprar aquele boné, pô todo mundo está comprando, e se eu comprar eu vou me sentir um deles, um deles que todo mundo tem, acho que isso interliga muito uma coisa com a outra. (Ivete, 17 anos, grupo focal).

[...] É pelo fato de você não ter, não sei, o tênis que ele não tem e tal a pessoa já te olha diferente, ela te olha com outro lugar, você não vai entrar no meu grupo, eu não vou conversar com você [...]. (Adriana, 17 anos, grupo focal).

Eu acho, pelo fato de sermos uma geração muito consumista e pelo fato de você vê e querer ter e não poder, algumas pessoas que têm condições de comprar coisa mais cara, tem, compra, e às vezes compra e não gosta de ficar mostrando e acho que tem pessoas que não podem ter e querem, tem que comprar e fica, eu tenho e você não tem, tentando oprimir a pessoa que tem condições e não compra. Acho que tem muita diferença entre ser e ter, entre o poder de ter e não ter. (Tom, 17 anos, grupo focal).

Margulis e Uresti (1996b), ao discutirem a metalinguagem do consumo relacionando com as juventudes, afirmam que as modas (roupas, ideias, costumes, linguagens) são lógicas temporárias e estão associadas ao prestígio, à distinção e à legitimidade em determinada categoria social. A moda está ligada a uma constante mudança e propicia identidades frágeis. Ainda para esses autores, os jovens que estão na moda, possuem poder, esperam ser reconhecidos, apreciados e aceitos nos grupos.

Os jovens que orientam seus consumos em função das modas buscam pertencimento, reconhecimento, legitimidade. Desejam ser aceitos em determinados grupos, afirmar sua identidade social, para serem considerados membros autênticos dos grupos. Para esse objetivo, devem adequar suas roupas, seu vocabulário, suas preferências musicais, seu *look* e até sua linguagem corporal como exigência do meio social no qual aspiram incluir-se (MARGULIS; URRESTI, 1996b, p. 138, tradução nossa).

Durante a observação participante, percebemos que o uso de roupas e acessórios de marca era de suma importância para os jovens. Muitos do sexo masculino colocavam a camisa de marca por baixo do uniforme ou do jaleco que tiravam ao sair do Programa para exibirem as roupas de marca para os colegas⁶⁷. Pude presenciar várias situações, trocas de camisas de marca (o jovem comprou, mas

⁶⁷ Os jovens que repetiam roupas ou acessórios de marca ou usavam tal tipo de roupas mais baratas eram chamados de “rolha de poço”, gíria utilizada constantemente por eles no Programa. A respeito dessa dinâmica da linguagem juvenil, Pais (2005, p. 56) afirma: “Na fala dos jovens é comum o surgimento de uma linguagem que conota com seus próprios valores. Eles produzem uma relexicalização da linguagem; promovem um fluir de vozes que se renovam constantemente: criam palavras novas, deformam-nas ou dão novos significados às existentes”.

ficou pequena), trocas de roupas entre eles e indicação de lojas (geralmente nos *shoppings centers*). Um diálogo entre dois jovens na portaria do Programa evidencia tal situação:

Pô que foda essa camisa, eu também tenho uma só que é HB, eu gosto quando a estampa com a marca fica grande na frente. Eu gosto quando fica atrás aparece mais [diz outro jovem]. (Registro diário de campo, 03 de abril de 2009).

Ainda no contexto de grupos juvenis e *shoppings centers*, Ariovich, Parysow e Varela (1996), afirmam que os jovens internalizam e tendem a associar cada marca apresentada no *shopping center* como um estilo de personalidade e acabam por classificar as pessoas de acordo com os bens que consomem.

Duas são as condições que estimulam os jovens a interpretar as marcas presentes nos shoppings como referência de diferentes estilos de personalidade. Em primeiro lugar – devido ao cenário e a concentração de diferentes marcas em um mesmo espaço – reafirma-se como uma natureza de marca conotativa das mercadorias por sua natureza de objetos de troca. Em segundo lugar, os jovens consomem e circulam nos shoppings em forma coletiva (ARIOVICH, PARYSOW, VARELA, 1996, p. 45, tradução nossa).

Portanto, entendemos o *shopping center* como um espaço social, um espaço de sociabilidades juvenis. Um lugar de liberdade, longe dos “*olhos dos adultos*”, onde os jovens possuem a possibilidade de escolha de bens e serviços. Como vimos anteriormente, para os autores Ariovich, Parysow e Varela (1996), essa escolha leva, muitas vezes, a uma identificação com um estilo de personalidade.

Mas o que os professores do Programa Jovem Aprendiz pensavam sobre tal experiência vivenciada pelos jovens? Dos quatro professores entrevistados, dois expressaram suas opiniões sobre o salário aprendizagem que os jovens recebiam. A seguir, as considerações dos professores:

[...] o fato desses alunos estarem recebendo, pelo menos minha opinião como docente, isto é péssimo, pelo menos o que a gente percebe é que alguns alunos desperdiçam grande parte desse, dessa oportunidade que eles estão tendo por causa do dinheiro. O foco deveria ser o conhecimento, e o foco está sendo interpretado pelo dinheiro. Eu não dou falsa razão, justamente pelo fato deles serem adolescentes, então o adolescente precisa comprar as coisas, e tudo mais e, se não tiver uma linha dura, eles acabam perdendo o foco dele. (Professor Júlio, 24 anos, entrevista individual).

Hoje, sinceramente, na minha opinião, eu não vejo que o sistema que está aí ajuda muito o aluno, na minha opinião só traz piora para o aluno, porque você bota na mão do aluno, menino de 14 e 15 anos, dinheiro diretamente na mão dele, uma coisa que ele vai ficar aqui um ou dois anos, sem

expectativas nenhuma, porque empresa nenhuma vai contratar esses meninos, ela só põe aqui por força de lei. E, um ano ou dois anos depois, esse menino não terá mais esse dinheiro, é adolescente, aí o que vai ser desse menino? E outra coisa, para mim esse Programa foi criado para o menor carente, e isso não é realidade. Você não vê no Programa tanto menino carente assim fazendo aprendizagem. O aluno não tem interesse, está na profissão que ele não quer, preenchendo uma vaga porque a empresa precisa colocar, recebendo dinheiro, ué vai durar um ou dois anos, acabou e acabou tudo, o que vai ser desse menino? (Professor Carlos, 50 anos, entrevista individual).

Para os professores Júlio e Carlos, o interesse do jovem em participar do Programa está fortemente condicionado ao recebimento do “salário aprendizagem”. O professor Júlio acrescenta que é necessário um direcionamento para que o jovem não perca o “foco”, isto é, o conhecimento no curso ofertado pelo Programa. Já o professor Carlos coloca questões referentes à falta de interesse das empresas na contratação efetiva desses jovens, ressaltando que a contratação por tempo determinado é dada por força de lei. Além disso, traz uma preocupação quanto ao término do Programa para os jovens, ressaltando aspectos de tempo de duração de curso (aproximadamente um ano) e transferência de renda direta para o jovem. Uma outra preocupação apresentada por esse professor em relação aos jovens seria o caráter provisório do salário, uma vez que os jovens estão acostumados a ter dinheiro e a consumir. O que acontecerá quando se virem diante do fim do salário aprendizagem e da impossibilidade de um emprego imediato?

Confirmando a avaliação do professor Carlos, foi observado, no cotidiano, que a formação profissional não era prioridade para muitos jovens, apesar de reconhecerem a importância do curso profissionalizante e de terem expectativas de encaminhamento para o mercado de trabalho. O que prevalecia era o anseio pelo salário mensal e a ocupação do tempo livre. Os depoimentos, no grupo focal, refletem tal evidência.

O ponto mais positivo para mim, melhor que tem, é que todo final do mês caí certinho o dinheiro na conta da gente, pelo menos na minha conta, minha conta veio certinho, cai o salário lá, certinho, faltando? Não falta, mas sempre vem a mais, graças a Deus. Essa oportunidade foi uma boa. Não vai ser uma profissão que eu quero seguir, vai ser uma boa porque vai contar no meu currículo, eu vou ter uma noção básica que antes era um bicho de sete cabeças, agora eu sei muita coisa que antigamente eu boiava, conheci várias pessoas e muitas coisas novas. (Emílio, 17 anos, grupo focal).

O programa tem vários pontos positivos, acho que até caiu do céu, pois antes eu estava na rua não fazendo nada, até desenvolver coisas que não deveria está, e hoje está aqui aprendendo, tendo já uma experiência de

serviço, vai contar na nossa carteira de trabalho, vamos sair na frente de muitas pessoas, tem o salário que ajuda, ajuda a gente comprar alguma coisa no final do mês. (Beto, 16 anos, grupo focal).

O discurso corrente no Programa era de que o salário recebido pelo jovem era um “*privilégio*” (longe de ser considerado um direito do jovem). Além disso, foi observado que o “salário aprendizagem” constituía um dos principais motivos, ainda que não o único, para a permanência dos jovens no Programa.

Porém, quando perguntado aos jovens *quais os motivos que os levaram a participar do Programa Jovem Aprendiz*, a maioria deles respondeu que foi a busca pela qualificação profissional seguida do interesse no curso.

- 32,4% dos jovens disseram que tinham interesse na qualificação profissional.
- 28,4% tinham interesse no curso de aprendizagem.
- 8,8% tinham interesse somente no dinheiro recebido pelo Programa (salário aprendizagem).
- 8,1% disseram que foram incentivados pela família.
- 6,1% estavam interessados no curso de aprendizagem e no dinheiro.
- 3,4% para conseguir um emprego na área (industrial).
- 3,4% responderam que foi por curiosidade.
- E por fim, 9,5% não responderam à pergunta.

6.5 AS EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO AO FUTURO PROFISSIONAL E PESSOAL: “ESTAMOS TERMINANDO, E AGORA?”

Pô vai dá uma maior saudade, mas vai ser uma experiência muito boa de trabalho, vamos sentir falta do salário, né? Imagina quem não arrumar emprego até lá. (Beto, 16 anos, grupo focal).

As respostas dos 148 jovens sobre as expectativas em relação à formação profissional foram bastante variadas e diferenciadas, conforme dados da tabela 19. Assim, 42,6% dos jovens disseram que pretendiam atuar e fazer especialização na área em que receberam o curso de formação; 38,5% afirmaram que pretendiam melhorar o currículo e entrar no mercado de trabalho, salientando que não

necessariamente na mesma área de formação; 5,4% pretendiam atuar fora da área em que receberam formação; 2% disseram que gostaria ter seu próprio negócio; 8,1% responderam que não sabiam e 3,4% não responderam a pergunta.

Tabela 19 - Expectativas em relação à formação recebida no Programa.

Turmas	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total	%
Atuar na Área e Especializar-se	5	9	1	7	12	11	5	4	9	63	42,6
Melhorar Currículo para entrar no Mercado de Trabalho	7	7	3	7	6	4	7	7	9	57	38,5
Não sabiam	2	0	1	1	1	0	5	1	1	12	8,1
Atuar Fora da Área	4	0	2	0	1	0	0	1	0	8	5,4
NR	0	1	0	2	0	1	0	1	0	5	3,4
Ter seu próprio negócio	0	0	0	0	0	0	0	3	0	3	2,0

Fonte: Questionário.

Os jovens apresentavam, constantemente, preocupação com o futuro profissional. A maioria reclamava que queria fazer Faculdade, mas não tinha informação sobre os cursos que poderia fazer. Um jovem disse que a escola de ensino regular ou o Programa Jovem Aprendiz poderia dar este tipo de informação, pois muitos jovens já estavam terminando o Ensino Médio. (Registro diário de campo, 26 de março de 2009).

Num dos intervalos, uma jovem disse que gostaria de fazer o curso de Psicologia, porém alegava que teria que pagar uma Faculdade e, para que isso acontecesse, teria que conseguir um bom emprego. Ao serem questionados sobre a possibilidade de fazer o curso de nível superior na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), responderam quase que imediatamente e todos juntos: *“impossível”*. Alegaram a concorrência, a dificuldade financeira de se manterem no curso durante anos e também a exigência da prova de seleção. A resposta mais recorrente pelos jovens foi que a UFES era uma *“escola para jovens ricos”*, *“só entra rico”*, *“nem passei no pré-vestibular da UFES, vou passar na UFES?”*. Era explícita a vontade deles de terminar o Programa Jovem Aprendiz e fazer uma Faculdade, porém a UFES não fazia parte dos planos da maioria. (Registro diário de campo, 26 de março de 2009).

[...] eu pretendo seguir a carreira de ser bióloga, fazer biologia, vamo ver o que vai dá, né, se Deus quiser. Primeiro eu queria tentar fazer oceanografia, não sei muito bem a área, mas eu já ouvi falar um pouco e gostei, só tem na UFES me disseram. Eu não tenho aquele sonho de entrar na UFES como todo mundo tem. Eu pretendo trabalhar pagar minha faculdade e estudar, porque para mim a UFES é um bicho de sete cabeça, não sei por quê, mas eu acho, aí eu resolvi fazer biologia. (Ivete, 17 anos, grupo focal).

A maior parte dos jovens pretendia arrumar um emprego e pagar a Faculdade. Os cursos mais citados foram Publicidade, Psicologia, Direito, Petróleo e Gás, Informática e Mecânica, estes dois últimos, cursos ofertados pelo Programa Jovem Aprendiz.

Sim, pô igual, eu termino esse curso e terminando este vou terminar a escola arrumo um emprego, pretendo trabalhar dois anos para poder pagar minha Faculdade, daí faço minha Faculdade. Vê se eu consigo algum emprego, emprego massa, bom na área que eu escolhi para mim, eu quero alguma coisa como design de interiores, voltada para área da moda, design. (Emílio, 17 anos, grupo focal).

Percebemos que, para esses jovens, fazer Faculdade particular era algo já naturalizado. Falavam com muita familiaridade que, após o término do Programa, iam trabalhar para pagar a Faculdade, citando os cursos e até a carreira que queriam seguir. Alguns até planejavam a Pós-Graduação, como é o caso de Jorge, que apresentou um projeto de futuro pessoal e profissional a longo prazo. Apostava em várias estratégias planejando ano a ano seu futuro. Percebemos ainda que, pelo falecimento recente de sua mãe, o jovem buscava referências em sua irmã. Esse jovem foi o único que declarou o desejo em fazer o curso superior na UFES. Neste caso, conseguia projetar o seu futuro em unidades cronológicas precisas.

Sim, tenho projetos, muitos, ainda, projetos de futuro para área profissional, mas que eu posso falar hoje é que eu estou no segundo ano, o ano que vem vou fazer pré-vestibular, tentar UFES para Arquitetura, e eu vou passar, me formar, quero ser um arquiteto, e me especializar a cada ano e, quem sabe, chegar em PHD em Arquitetura. [...] não pretendo ficar sozinho, eu pretendo casar, dos vinte e seis e vinte sete anos. Minha irmã casou com vinte sete anos e casou muito bem, eu tenho dezesseis agora, eu tenho dez a onze anos para pensar no que eu vou fazer. Se tudo correr certo em relação à Faculdade com vinte e dois eu já vou está formado, que é quatro anos, depois vai sobrar quatro a cinco anos para mim arranjar um emprego, fazer um curso pós-faculdade, providenciar casa, tudo o que for feito, não vou casar de maneira simples, porque eu vou ter tempo para planejar. Eu quero uma coisa boa, para mim casamento é único, quero casar, ter filhos, é isso. (Jorge, 16 anos, grupo focal).

Cláudia e Bete desejavam um futuro que lhes garantisse uma independência pessoal e financeira. Ambas rejeitavam a possibilidade do casamento, pois alegavam que o casamento requer responsabilidade, dependência e, principalmente, cuidado com o outro. As suas expectativas em relação ao futuro profissional e pessoal se referiam, principalmente, à independência; portanto, o matrimônio vinha em segundo plano.

Sim, eu também não gosto de ser mandada por ninguém e nem engolir desaforo de ninguém. Pretendo fazer faculdade de Direito, quero exercer minha profissão, trabalhar por mim próprio, não ter uma pessoa para dizer o que eu devo fazer o que eu não devo. Eu particularmente não tenho aquele sonho de casar. Não, eu já vi meus pais passarem por muitas dificuldades em casa, isso faz com que a gente desista de casar. Eu não queria casar agora, quando você casa é muita responsabilidade, é mais uma pessoa para você cuidar [...] Eu acho que eu estou muita nova para casar ainda, eu acho que devo criar uma vida profissional boa e ter uma vida estrutural e depois pensar em casar. (Cláudia, 17 anos, grupo focal).

[...] Essa semana, eu já estava conversando isso com a minha mãe, na semana que vem, se Deus quiser, vou abrir uma lan house para mim, no meu nome, estou vendo isso, e já tá tudo certo já. O ano que vem eu pretendo, se Deus quiser e tiver vida até lá, eu pretendo trabalhar para mim mesma. Se o juiz, o deputado tá lá, consegui eu também consigo. Eu não gosto de ser mandada por ninguém, é muito ruim levar desaforo dos outros, eu pretendo eu mesmo mandar em mim. [...] Ai, o sonho de toda mulher é casar, antes eu sonhava muito em casar, casar, eu cheguei a noivar no início do ano, doideira da cabeça, ainda bem que acabou tudo, era um sonho de Barbie. (Bete, 17 anos, grupo focal).

Apenas Ana Carolina disse que sua expectativa em relação ao futuro era o casamento, portanto, apresentou planos tradicionais e convencionais. Em outro momento da entrevista em grupo, declarou sobre suas expectativas no âmbito profissional de forma discreta e sem muitos planos. Alegou que o desejo de sua mãe era que ela fizesse Medicina e que, no ano seguinte, já teria o dinheiro para pagar a Faculdade, mas o que realmente a jovem gostaria de cursar era Biologia. Disse ainda que já estava se preparando para o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e que, no ano seguinte, iria decidir o que faria, mas o foco principal era o casamento.

[...] no final deste ano eu vou ser considerada dona de casa, eu penso muito no futuro. Eu quero casar sim, meu projeto é esse, eu pensei muito, já estou com essa pessoa há quatro anos vai fazer cinco anos e me sinto bem, para mim meu projeto é esse. (Ana Carolina, 17 anos, grupo focal).

Percebemos, ainda, que a família tinha um papel importante nas escolhas dos jovens em relação ao futuro profissional. Entendemos a família como uma instância socializadora que aparece diretamente ligada às motivações e expectativas em relação ao futuro da maioria dos entrevistados. A relação entre os jovens e a família, no que tange às expectativas de futuro, era permeada por uma continuidade geracional, baseada na aproximação e também na não confrontação com as gerações mais velhas.

Eu tenho sim, porque eu quero seguir minha carreira na Informática tanto que eu não tô aqui à toa, eu pretendo fazer faculdade de Ciência da Computação, mas meu pai quer que eu entro no exército e tipo eu vou por causa dele, se não fosse por ele eu não iria, é um sonho que ele tem, assim

como foi um sonho dele que eu tivesse aqui no Programa, tipo foi o primeiro emprego dele foi de menor aprendiz aqui no Programa, tem registrado na carteira de trabalho dele até hoje e na minha também, aí eu vou entrar no exército por causa dele, mas não tá decidido porque não sei se vou passar [no exército], mas caso isso não aconteça vai ser Informática mesmo. (Serginho, 17 anos, grupo focal).

Eu tenho. Primeiro eu queria fazer Medicina, depois foi para a Psicologia, aí eu não sabia o que eu queria, depois eu entrei aqui no Programa aí eu descobri que quero ficar na área de Informática, agora eu quero ficar. É um sonho da minha mãe eu conseguir isso, ter uma faculdade nisso. (Alcione, 16 anos, grupo focal).

Assim, verificamos, nesta pesquisa, que não havia uma ruptura com as gerações anteriores; ao contrário, para muitos destes jovens, havia uma sedimentação com a família de origem. Pais (1993, p. 249-50) fala sobre esta relação:

Por outras palavras, a família joga, neste modelo, um papel fundamental na construção dos projectos, aspirações e expectativas dos jovens em relação ao futuro. [...] O nível de aspirações que os pais têm sobre o futuro dos filhos encontra-se, neste caso, fortemente correlacionado com as aspirações que os próprios jovens têm sobre os seus futuros.

Apenas Roberto declarou suas incertezas em relação ao futuro profissional e pessoal. No seu depoimento, houve uma manifestação entre os jovens, que não admitiam que o colega não tivesse expectativas e planos quanto ao seu futuro. Ao responder que almejava arranjar um emprego primeiramente, um jovem, impressionado com a fala de Roberto; por não mencionar o desejo de fazer Faculdade, disse no grupo: *“Trabalha e faz faculdade à noite, como nós”*. Parecia que essa era a realidade para muitos jovens que pretendiam o ensino superior: trabalhar durante o dia e fazer faculdade à noite.

Não tenho projeto ainda focado, tipo vou ser isso, vou me empenhar para ser isso, eu não sei, porque eu vou pensar a partir dos dezoitos, vou terminar o Ensino Médio, aí vou começar a pensar no futuro, trabalhar por enquanto. Eu só estou pensando no agora, no hoje, não penso no futuro ainda. Eu tenho tipo arrumar um emprego, morar sozinho um tempo né, sei lá, namorar, casar? Não sei o certo, casar posso até casar, ter filho? Não sei, acho que posso ter um, mas não me identifico muito com criança, assim. (Roberto, 17 anos, grupo focal).

No depoimento de Roberto, percebemos uma forte orientação para o presente, com pretensões de viver a condição de jovem sem grandes preocupações e/ou responsabilidades. Em outros depoimentos, esse jovem disse que o salário que recebia no Programa proporcionava a possibilidade de ter independência financeira para sair e *“curtir a vida”*, sem grandes preocupações. Portanto lhe foi concedida a moratória social e vital de forma muito evidente. Assim, seus planos, projetos,

expectativas em relação ao futuro eram quase que ausentes; o importante para ele era viver o hoje, o agora.

No seu livro *Culturas Juvenis*, Pais (1993) coloca a importância de conhecer as expectativas, projetos, aspirações em relação ao futuro dos jovens, pois o tempo não deve ser somente considerado como uma categoria cronológica, mas também como uma categoria social, uma vez que existem jovens que conseguem projetar o tempo futuro com precisão, assim como há jovens que possuem ideias, projeções imprecisas ou ambíguas. Entendemos, assim como Pais, que tais considerações têm a ver com as práticas do cotidiano dos jovens, portanto com os múltiplos contextos de socialização em que se encontram. Esse autor reconhece que há uma reação diversificada quando eles são questionados sobre o futuro.

Por um lado, há os que alimentam *carreiras subjetivas* mais ou menos consistentes, isto é, com um certo grau de probabilidade de concretização ou de exequibilidade, e pelas quais estão dispostos a lutar; por outro lado, há os que antecipam de uma forma rígida (ou sensata?) o futuro provável, isto é, não sentem que tenham de lutar por um futuro muito diferente daquele que o *destino* lhe oferece. Entre uns e outros há ainda os que, em número apreciável, não fazem (nem querem fazer) ideia do futuro que os espera ou pelo qual têm (ou teriam) de lutar [...] (PAIS, 1993, p. 235).

Este item teve por objetivo conhecer mais as expectativas dos jovens em relação ao futuro profissional e pessoal após o término do Programa Jovem Aprendiz, do que a condição de trabalhadores ou funcionários de uma empresa, como o Programa propõe.

Sobre o aspecto profissional, os jovens revelaram que acreditavam na formação recebida no Programa Jovem Aprendiz, pois era garantida a experiência profissional na Carteira de Trabalho, contribuindo assim para o currículo profissional. Vimos essa situação como uma estratégia imediata na tentativa de superar as exigências do mercado de trabalho, mas alguns jovens declararam a possibilidade de atuar também em outras áreas. De forma alguma, negavam a possibilidade da experiência profissional comprovada e garantida pelo Programa no currículo profissional. Nesse sentido, o certificado representava uma conquista em direção a uma vaga no mercado de trabalho.

Entre as expectativas da maioria dos jovens, figurava primeiramente a estabilidade profissional. Foi extremamente visível o desejo de dar continuidade aos estudos,

portanto fazer Faculdade à noite em uma instituição particular, e, posteriormente, viria a estabilidade no casamento, em seguida a paternidade e a maternidade.

Percebemos ainda que os jovens internalizavam o discurso do Programa de que eles devem *“aprender a trabalhar”*, para, após o término do Programa, *“já estarem preparados para o mercado de trabalho”*. Mas eles tinham expectativas de continuidade dos estudos. Desta forma, só lhes restava a possibilidade de fazer uma Faculdade ou cursos de especialização particular, isto é, trabalhar durante o dia e fazer faculdade à noite ou nos finais de semana.

O desejo dos jovens de trabalhar e estudar possivelmente seria decorrente da internalização do discurso do Programa, que proporciona ao jovem dinheiro para consumir, sendo essa uma forma encontrada pelo jovem para gozar da moratória social. Além disso, ao saírem do Programa, os jovens sentem-se ainda mais pressionados a encontrar um emprego, dado o término do salário (renda), além da pressão familiar, que foi muito evidente nos depoimentos dos jovens pesquisados. Retomo, aqui, o depoimento do Beto, ilustrado anteriormente: *“[...] vamos sentir falta do salário, né? imagina quem não arrumar emprego até lá”*. Entendemos que as condições sociais dos jovens refletiam sobre suas expectativas em relação ao futuro profissional e pessoal.

Nesta dissertação, trabalhamos o conceito de juventude(s) para além da concepção de juventude como problema social; como uma etapa de formação e contribuição produtiva; como uma geração futura; como fase de transição em que os jovens terão que assumir mais adiante o papel dos adultos para as reproduções sociais, entre outras representações já mencionadas no decorrer da pesquisa. Consideramos, sim, os jovens como sujeitos de direitos e possuidores de uma identidade própria: jovens que amam, que sofrem, que choram, que se divertem, que pensam sobre suas experiências, que valorizam as sociabilidades, que possuem expectativas, planos e projetos, que pensam no futuro, mas que também vivem o presente, que sonham em melhorar sua condição de vida, que buscam novas experiências e as vivenciam.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como proposta compreender quem são os jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz e as suas redes de sociabilidades. Para tal, foi nossa intenção buscar conhecer os jovens em suas singularidades e particularidades analisando os diferentes modos de ser jovem, tendo como enfoque as diversidades e as diferenças juvenis.

O trajeto percorrido que resultou nesta dissertação, evidenciado nos depoimentos dos jovens, nas suas vivências, nas experiências compartilhadas com seus pares e com o mundo adulto (professores e técnicos), nos revela elementos suficientes para sustentarmos a ideia desta pesquisa: a de que a juventude não é um bloco homogêneo e não é única.

Verificamos que a experiência do Programa Jovem Aprendiz como uma política pública constitui um campo aberto de disputas em torno de diferentes concepções e interesses diversos. Neste estudo, não tivemos o objetivo de avaliar se esse modelo de política pública é bem sucedido ou não, mas sinalizar para questões quanto ao jovem inserido nesse contexto.

Mas de que jovens estamos falando? Partimos do pressuposto inicial de que precisamos olhar para o cotidiano dos jovens para entendermos suas linguagens, suas formas de expressão, seus modos de agir, de pensar, de ser e de estar. Assim, a construção do perfil do jovem participante do Programa Jovem Aprendiz foi delineada com base nas repostas dos jovens ao questionário, da entrevista em grupo e também por meio da observação participante.

Foi constatado que a maioria dos jovens estava na faixa etária entre 16 e 17 anos, eram do sexo masculino, de cor/raça parda, solteiros, sem filhos, estavam cursando o 2º e 3º ano do Ensino Médio, eram oriundos de escolas públicas da Grande Vitória e residiam, principalmente, nos municípios de Serra e Cariacica.

Em relação à estrutura familiar, a maioria dos pais dos jovens eram casados e moravam em casas próprias. Apenas 20% das famílias recebiam o Benefício Social – Bolsa Família, o que indica que a maioria das famílias apresentavam condições socioeconômicas estáveis.

A situação socioeconômica das famílias remete ao valor que os pais davam à participação dos jovens no Programa, pois poderia vir a refletir uma possível mobilidade social, pela inserção deles no mercado de trabalho, e até mesmo, uma forma de prevenção contra futuros desvios (drogas, furtos), pela ocupação do tempo livre, ao tirar os jovens da rua.

Diante de tais considerações, concluímos que a maioria dos jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz são de classes populares. Porém, foi constatado que havia, também, jovens das classes médias, que tinham um padrão de vida mais elevado, considerando as profissões/ocupações dos pais e o local de moradia dos jovens. Mas eram uma minoria.

Quanto à concepção de juventude, para a maioria dos profissionais, a juventude é concebida como uma fase de vida, fase de transição. Verificamos que eles consideravam a juventude como um bloco homogêneo, pois os jovens acabavam por ter as mesmas características que convergiam principalmente para problemas de ordem social, exceto a técnica Tereza que demonstrou, em seu depoimento, que enxerga a existência de várias e diferentes juventudes dependendo da classe social. Entre os jovens, percebemos uma reação inversa. Para a maioria, a juventude era vista no aspecto positivo. Eles demonstraram otimismo e os depoimentos estavam baseados em *“curtir a vida”*, *“não ter responsabilidade”*, características ligadas à Moratória Social, e também como fase de vida, concepção que reflete a corrente geracional apontada por Pais (1993).

Apesar de os jovens considerarem, nos seus discursos, que vivenciavam a juventude no Programa Jovem Aprendiz, observamos que eles vivenciavam, sim, a juventude, mas longe dos muros institucionais, tomando por base as suas atitudes no dia a dia no Programa. A maioria escondia a sua identidade de jovem nesse espaço. Além disso, a pesquisa ainda revelou que o âmbito familiar foi considerado como um espaço no qual eles não conseguiam vivenciar o período da juventude com intensidade como na rua e na escola, devido ao curto espaço de tempo em que permaneciam com a família.

Os espaços do Programa Jovem Aprendiz eram extremamente controlados e vigiados pelos adultos (técnicos e professores), além de serem monitorados por

câmeras, sensores de presença e também por profissionais da área de segurança privada.

Percebemos que, no Programa, o modelo escolar permanecia, e que o conteúdo ministrado assumia um tom normativo, baseado numa ação controladora e reguladora das ações dos jovens. Tudo era fiscalizado, do horário de chegada ao de saída dos jovens, e tudo comunicado à empresa contratante e à família deles.

Durante quatro horas do dia, o jovem recebia aulas teóricas e práticas, e esse tempo era ocupado pela ação dos profissionais (professores e técnicos), que, geralmente, se voltavam para ensinar comportamentos tidos como “*corretos*” para ser um “*bom funcionário/trabalhador*”, seja com uma habilidade técnica por intermédio do curso de aprendizagem, seja com orientações sobre valores e normas.

Pode-se dizer que o Programa tinha a pretensão de ensinar aos jovens como administrar a sua inclusão no mercado de trabalho. Ficou evidente que as atividades do Programa eram baseadas em uma preparação para uma transição linear do jovem para a vida adulta, que se iniciaria com a conclusão da escolaridade, ou seja, com a inserção em uma atividade profissional. O Programa pretendia promover tal transição, (muitas vezes não compreendida pelos jovens, mas apenas internalizada de forma inconsciente) permitindo que os jovens pudessem ter melhores condições de fazer tal percurso. Não considerava, entretanto, a condição do jovem no presente, sempre projetando a juventude para o futuro.

Foi observado que os jovens sofriam um processo de adultização precoce, pois havia uma forma de modelar o ser/estar dos jovens, na qual assumiam papéis destinados aos adultos (trabalhadores/funcionários). Eram absorvidos por responsabilidades, eram exigidos deles condutas e comportamentos de adultos, cumprimento de horários, de normas em relação ao mundo do trabalho. Ficou evidente, em vários momentos da pesquisa, que o Programa idealizava um perfil de jovem, que deveria servir de “*modelo*” a ser seguido por outros. Qualquer manifestação fora da ordem estabelecida era vista como “*indisciplina*” e “*falta de limites*”, e, quando tais práticas, comportamentos e percepções surgiam, eram identificados como “*problemas*” e deveriam ser resolvidos de imediato.

A preocupação em disciplinar o ser/estar dos jovens no Programa emergia num contexto onde a liberdade individual, de expressão e criatividade do jovem não era valorizada. Assim, a pesquisa buscou provocar inquietações ao colocar o jovem como foco central, e, para isso, foram privilegiadas as falas, os fatos, os acontecimentos que pudessem evidenciar e, quem sabe, romper com os modos naturalizados de se pensar a juventude como problema social a ser combatido e/ou controlado.

As dificuldades encontradas entre os jovens de se relacionarem com os professores e os técnicos, muitas vezes tidas como “*normais*” para um ambiente de trabalho, nos levaram a compreender que o problema não estava com os profissionais, e sim com os próprios mecanismos institucionais, portanto, com a forma e a organização do trabalho. O Programa estava preocupado principalmente com os aspectos pedagógicos (planejamento e horário das aulas, competência e atuação dos profissionais, provas, processo seletivo, controle na saída e na entrada, apostilas, didática, formação de professores, uniformes, limpeza, organização, grade curricular) e acabava por desconsiderar as especificidades de ser jovem.

Não havia relações do Programa com a escola de ensino regular. O Programa (representado por professores e técnicos) dizia que era preciso ensinar no Programa o que eles não aprendiam na escola. A relação resumia-se nos termos formais, isto é, na matrícula do jovem na escola. Era exigida a declaração de matrícula escolar no ato da inscrição. Além disso, ressaltamos o caráter compensatório, pontual e focalizado encontrado nesse Programa, para o qual, seria necessário “compensar” o “atraso” ou “*deficit*” da vida escolar desse jovem. Havia ainda uma contradição: se, por um lado, havia uma aproximação com a lógica escolar, da organização ao funcionamento (apesar de não reconhecerem tal semelhança, colocando tal espaço como uma empresa), havia, por outro lado, um distanciamento da escola de fato. Assim, acabava-se por formar dois sistemas educativos paralelos para o jovem, o que configura para este como uma “outra jornada”, sem, contudo, ter uma análise mais crítica e consistente das consequências dessa experiência para o jovem. Vimos, neste estudo, a necessidade de aprofundamento e de novas investigações diante dessa realidade vivenciada por eles.

Nesta pesquisa, foram verificadas algumas dificuldades apresentadas pelos jovens: o baixo rendimento na escola de ensino regular depois que entraram no Programa; algumas desistências no decorrer do curso; o baixo rendimento no curso de aprendizagem, já que muitos estavam retidos e não iriam receber o certificado, o que gerava desmotivação e desistência; o fato de passarem despercebidos os limites físicos e psicológicos dos jovens provenientes do cansaço, da falta de tempo e da má alimentação aliada à rotina acelerada do seu dia a dia; o desejo de aproximação de alguns jovens com os professores, talvez por carência afetiva e/ou emocional ou, simplesmente, por desejarem, sonharem, terem a expectativa de um dia ser um professor e tê-los como exemplo profissional.

Consideramos que não havia espaço local e nem temporal para os jovens, isto é, para as manifestações tipicamente juvenis, formando, dessa forma, dois mundos paralelos – o jovem e o Programa. Percebemos que, nesse espaço, havia distanciamento em relação à cultura juvenil, uma vez que não eram estabelecidos diálogos e interações entre as gerações. Os profissionais não conheciam os jovens com quem estavam se relacionando diariamente, portanto, não (re)conheciam as suas demandas e necessidades. Nesse contexto, aparece mais um aspecto central: os jovens queriam ser (re)conhecidos, queriam visibilidade, queriam expressar-se, queriam ter um lugar, enfim, desejavam um espaço.

O Programa conferia ao jovem a responsabilidade quanto ao seu sucesso profissional também, conduzindo-os e incentivando-os por meio de valores e comportamentos, como, “*ter iniciativas*”, “*ser um jovem empreendedor*”, “*trabalhador*” e “*independente*”. Porém, não lhes eram apresentadas novas possibilidades ocupacionais. Havia, apenas, a preparação do jovem para a inserção profissional. O Programa tinha uma visão homogênea dos jovens, como se suas expectativas estivessem, em princípio, determinadas pela sua situação socioeconômica; portanto, jovens de classes populares precisavam entrar no mercado de trabalho para se sustentar e/ou apoiar a sua família. Este era o discurso internalizado pela maioria dos jovens. Assim, o Programa reafirma as condições e limitações colocadas pela condição econômica compartilhada pela grande maioria de jovens de classes populares.

Verificamos que o Programa formava para o trabalho imediato. Suas famílias estavam “investindo” exatamente nisso: no trabalho imediato e não no futuro profissional distante. Ao estarem nesse Programa, eles não estavam fazendo um bom curso de Ensino Médio, que, na visão dos próprios jovens ficava em segundo ou terceiro plano. Percebemos, ainda, que a maioria não se rebelava; os jovens promoviam a continuidade, ou seja, “embarcavam no sonho dos pais”. Vimos que havia uma coincidência entre as expectativas dos pais e a ação do Programa, portanto, a busca por resultados imediatos.

Quanto às expectativas profissionais e pessoais dos jovens, constatamos que a maioria pretendia atuar e fazer especialização na área em que receberam o curso de formação. Outros desejavam melhorar o currículo e entrar no mercado de trabalho, não necessariamente na mesma área de formação. Nesta última situação estavam os jovens que tinham expectativas de cursar o ensino superior. A maioria dos jovens desejava arrumar um emprego e pagar a Faculdade.

Nesse caso, os estudos significavam uma possibilidade de mobilidade social. Esses jovens estavam cientes, sobretudo, das dificuldades de inserção, mas, em paralelo, tinham expectativas de fazer uma Faculdade, mesmo sendo particular. Além disso, vimos ainda que a universidade pública não era vista como possibilidade, pois não tinham acesso a informações além de incorporarem a ideologia corrente e presente, que segundo a qual o ensino superior público é para as elites e o privado é para as classes populares.

A maioria dos jovens alegou que os motivos que os levaram a participar do Programa foram a busca pela qualificação profissional e também o interesse pelo curso de aprendizagem ofertado. A maior parte disse, ainda, que foi incentivada pelos familiares (principalmente pai e mãe) e por amigos e parentes que geralmente trabalhavam nas empresas que faziam a contratação dos jovens. Entretanto, no dia a dia, a formação profissional era apresentada como secundária para o jovem. A preocupação primeira, mais esperada e desejada era o salário, que seria gasto em futilidades (na perspectiva dos adultos) ou em coisas fundamentais para a vivência da juventude no grupo (na perspectiva dos jovens).

Verificamos, também, neste estudo, a importância atribuída às relações entre os jovens e seus pares. De uma maneira geral, podemos dizer que os jovens valorizavam as relações de sociabilidade.

No Programa, os jovens se dividiam constantemente em pequenos grupos, vários deles com sua "marca" (nome), muitas vezes atribuídas pelos próprios colegas do Programa. Nesse contexto é que surgiam as redes de proteção e trocas entre eles. Atribuíam valores à amizade, como a união, o companheirismo e o respeito. A maioria mencionou a existência da diferença entre o amigo e o colega, fato marcante e de grande valor entre os jovens. Os grupos não eram fechados (apesar das particularidades de cada um), o que facilitava a mobilidade entre eles. Prevalencia a conversa, sendo essa um fator motivador para os encontros na hora do intervalo das aulas. Vimos, ainda, que havia formação de grupos juvenis também fora do Programa. Muitos jovens citaram a participação em grupos de esporte, teatro, música e principalmente em grupos religiosos. Eram nestes espaços que a maioria dos jovens namorava ou "ficava", pois dentro do Programa havia muitas restrições sobre os comportamentos tipicamente juvenis.

Diante desta situação vivenciada por eles, alguns grupos se encontravam constantemente fora do Programa (geralmente nos *Shopping Centers*). Estas amizades se davam com base no consumo, isto é, graças ao salário que recebiam; portanto, era-lhes garantida a moratória social, mesmo que por um período provisório e determinado.

A partir das vivências e experiências dos jovens dentro do Programa, revelou-se a centralidade dada à sua participação em grupos religiosos. Eles mencionavam a importância não só da religião, mas também da crença em Deus. A religiosidade era, a toda hora, externalizada entre eles, além da visibilidade dada principalmente aos valores espirituais e pertencimentos religiosos. A maioria dos jovens possuía um vínculo acentuado com instituições religiosas, abdicando muitas vezes de lazeres e passeios para participar desses meios. Os jovens ressaltavam que estar nesses espaços institucionais possibilitava e permitia uma rede de relações que, muitas vezes, davam suporte emocional e acabavam por fazê-los se sentirem "*mais aliviados e leves*" diante das dificuldades do cotidiano, ajudavam a ter "*ideias mais positivas*", e a se sentir mais protegidos contra os perigos da sociedade.

Consideramos, nesta pesquisa, as transformações no campo religioso no Brasil, nos últimos anos, e também as diversidades e as diferenças que atravessam a juventude. Assim, vimos ainda, no âmbito religioso, que os jovens também se diferenciavam. Percebemos, em alguns depoimentos, a presença da experimentação religiosa (busca por diferentes alternativas religiosas ou adesão provisória), e conseqüentemente escolhas, pertencimentos ou não. Além disso, observamos que alguns jovens, mesmo optando por uma determinada religião, não adotavam o sistema (normas, diretrizes, regras) por completo, alegando a dificuldade de permanência.

Nesse cenário, verificou-se que foi pouco evidenciada a adesão à religião por herança familiar. A escolha era do próprio jovem. Outro aspecto relevante observado foi a visibilidade traduzida no uso de acessórios religiosos simbólicos, como cordão, terços, anéis (alianças) e também a utilização e exibição de bíblias em formatos e estilos variados.

Outro destaque do estudo se refere à centralidade dada ao consumo, ao poder de compra dos jovens, visto que a maioria deles recebia mensalmente metade de um salário mínimo. O “salário aprendizagem” permitia a compra de tais artigos religiosos, bem como objetos de uso pessoal (roupas, acessórios, calçados), artigos eletro-eletrônicos e possibilitava também o lazer. O acesso a esses bens de consumo acabava funcionando como uma forma de inserção no universo juvenil.

A posse do salário aprendizagem, mesmo com abrangências diferenciadas, expressava uma referência na vivência da condição juvenil, contribuindo, de alguma forma, para dar sentido à vida de cada jovem, seja nas suas relações com o meio em que vivia, seja para sua própria manutenção (compra de objetos de uso pessoal). Conforme afirma Dayrell (2007a), por meio do trabalho (renda adquirida), os jovens de classes populares têm a possibilidade de viver a sua condição juvenil, pois têm garantido um mínimo de recurso para o lazer, para namorar, para ficar e também para consumir e, portanto, vivenciar a moratória social.

A realidade sinalizada nesta pesquisa indica a importância de se dar visibilidade às diferentes juventudes bem como de possibilitar uma maior reflexão sobre o conjunto de ações públicas tanto de cunho governamental quanto da sociedade civil

destinadas aos jovens, e ainda de possibilitar e apontar caminhos politicamente mais consistentes para o atendimento às demandas juvenis.

A importância deste estudo situou-se exatamente na busca de compreender mais profundamente a dinâmica interna dos projetos e programas sociais que têm por objetivo ações destinadas aos jovens, de dar visibilidade a essa dinâmica, além de conhecer e analisar os jovens no cotidiano do Programa. Quanto à relevância social, este estudo poderá servir de subsídio para diversas ações públicas, possibilitando que os sujeitos envolvidos nesse processo repensem as suas ações e o seu papel, construindo, assim, uma agenda pública que corresponda aos interesses e necessidades próprias dos jovens. Quanto à relevância científica, poderíamos dizer que esta pesquisa propiciou um estudo sobre as juventudes, dando a conhecer a dimensão subjetiva do jovem, e, ainda, possibilitou uma análise mais profunda de um caso particular – O Programa Jovem Aprendiz. Além disso, poderá contribuir para o domínio de outras temáticas mais abrangentes como juventude e trabalho, juventude e formação profissional, entre outras.

Reconhecemos, ainda, que o Programa Jovem Aprendiz não se restringe apenas a essa instituição escolhida. Existem outras instituições com muitas e diversas realidades, merecendo, dessa forma, outras pesquisas e estudos que possam verificar outras dimensões e sentidos que envolvem o sujeito jovem nesse contexto. Evidenciamos, neste estudo, alguns aspectos, mas acreditamos que outros poderão ser pesquisados sobre as vivências, as representações e identidades juvenis.

8 REFERÊNCIAS

- 1 ABAD, Miguel. Crítica política das políticas de juventude. In: FREITAS, Maria Virgínia; PAPA, Fernanda (Org.). **Políticas públicas de juventude em pauta**. São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003, p. 13-32.
- 2 ABRAMO, Helena W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 5, p. 25-36, mai./jun./jul./ago. 1997.
- 3 ABRAMOVAY, Miriam. **O mundo jovem: concepções de juventude**. 2007. Disponível em: < <http://www.denatran.gov.br> >. Acesso em: 19 set. 2008.
- 4 ALMEIDA, Maria Izabel Mendes de. “Zoar” e “ficar”: novos termos da sociabilidade jovem. In: ALMEIDA, Maria Izabel Mendes de; EUGÊNIO, Fernanda. **Culturas Jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006, p. 139-157.
- 5 AMORIM, Adriana. **Sucesso no mundo todo, “Anel de prata” propõe santidade e compromisso aos adolescentes**. 2008. Disponível em: <<http://www.aneldeprata.wordpress.com> >. Acesso: 5 out. 2009.
- 6 ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.
- 7 ARIOVICH, Laura; PARYSOW, Javier; VARELA, Alejandro. Juegos in el shopping center. In: MARGULIS, Mario (Editor). **La juventude es más que una palabra**. Buenos Aires: Biblios, 1996.
- 8 ASSUNÇÃO, Teone Maria Rios de Souza Rodrigues. **O trabalho do adolescente aprendiz: sua efetivação no município de Londrina**. 2005. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social), Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2005.
- 9 BAJOIT, Guy; FRANSSEN, Abraham. O trabalho, busca do sentido. **Revista Brasileira de Educação**, n. 5, p.76-95, mai./jun./jul./ago. 1997.

- 10 BANGO, Julio. Políticas de juventude na América Latina: identificação de desafios. In: FREITAS, Maria Virgínia; PAPA, Fernanda (Org.). **Políticas públicas de juventude em pauta**. São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003, p.33-55.
- 11 BARBOSA, Maria Simara Torres. **A profissionalização do adolescente aprendiz no limiar do século XXI**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências Sociais, Universidade Federal do Maranhão, São Luis, 2006.
- 12 BOURDIEU, Pierre. A juventude é apenas uma palavra. In: **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
- 13 BRANCO, Pedro Paulo Martoni. Juventude e trabalho: desafios e perspectiva para as políticas públicas. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Org.). **Retratos da Juventude Brasileira** – Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania, Editora Fundação Perseu Abramo, 2005, p. 129-148.
- 14 BRASIL. Lei nº10.097, de 19 de dezembro de 2000. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br> >. Acesso: 20 jun. 2009.
- 15 BRASIL. Lei 11.180, de 23 de setembro de 2005. Institui o Projeto Escola de Fábrica e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br> >. Acesso: 20 jun. 2009.
- 16 BRASIL. Lei 8069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br> >. Acesso: 20 jun. 2009.
- 17 BRASIL. Lei 10.836, de 09 de janeiro de 2004. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br> >. Acesso: 5 out. 2009.

- 18 BRASIL. O que é preciso saber para contratar o jovem aprendiz. **Ministério do Trabalho e Emprego**. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://www.mte.gov>>. Acesso: 20 de jun. 2009.
- 19 BRASIL. Projeto-lei 4.530, de 2006. Aprova o Plano Nacional de Juventude e dá outras providências. Disponível em: <www.fae.ufmg.br/objuventude/textos>. Acesso: 20 de jun. 2009.
- 20 BUIAR, Janaína Cristina; GARCIA, Nilson Marcos Dias. Lei do Jovem Aprendiz: as séries metódicas e suas implicações na formação técnico-profissional do trabalhador. Universidade Federal do Paraná. Disponível em: <<http://www.senept.cefetmg.br>. Acesso em: 10 de jun. 2010.
- 21 CAMACHO, Luiza Mitiko Yshiguro. A ilusão da moratória social para jovens das classes populares. In: SPOSITO, Marília Pontes (coord). **Espaços públicos e tempos juvenis**: um estudo de ações do poder público em cidade de regiões metropolitanas brasileiras. São Paulo: Global, 2007, p. 135-157.
- 22 _____. A invisibilidade da juventude na vida escolar. **Perspectiva, Revista do Centro de Ciências de educação**, Florianópolis, n. 22, p. 325-341, jul./dez. 2004.
- 23 _____. **Violência e indisciplina nas práticas escolares de adolescentes**: Um estudo das realidades de duas escolas semelhantes e diferentes entre si. 2000. 265f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.
- 24 CAMACHO, Luiza Mitiko Yahiguro; BELTRAME, Sônia Aparecida Branco. **Usos e abusos da etnografia na Educação**. Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul ,v. 1, 1999, p. 69-87.
- 25 CASTRO, Mary G. Políticas públicas por identidades e ações afirmativas: acessando gênero e raça, na classe, focalizando juventudes. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (orgs.). **Juventude e sociedade, educação, cultura e participação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004, p. 275-303.

- 26 CHIESI, Antônio; MARTINELLI, Alberto. O trabalho como escolha e oportunidade. **Revista Brasileira de Educação**, n.5, p. 110-125, Mai./Jun./Jul./Ago.1997.
- 27 DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**. V. 28, n. 100. p. 1105-1128. 2007a. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>. Acesso: 20 set. 2009.
- 28 _____. Escola e culturas juvenis. In: FREITAS, Maria Virgínia; PAPA, Fernanda (Org.). **Políticas públicas de juventude em pauta**. São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003, p. 173-189.
- 29 _____. Juventude, grupos culturais e sociabilidade. **Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais**. 2004. Disponível em: <<http://www.fae.ufmg.br>>. Acesso: 20 de set. 2009.
- 30 _____. O jovem como sujeito social. In: FÁVERO, Osmar; SPÓSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo; NOVAES, Regina Reys (Org.). **Juventude e Contemporaneidade**. 2007b. Disponível em: < <http://www.unescdoc.org> >. Acesso: 2 out. 2009, p. 155-176.
- 31 FONSECA, Alexandre Brasil; NOVAES, Regina. Juventudes Brasileiras, Religião e Religiosidades uma primeira aproximação. In: ABAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil (Org.). **Juventude outros olhares sobre a diversidade**. 2007. Disponível em: < <http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 24 de jun. 2009, p. 147-168.
- 32 FONSECA, Ricardo Tadeu Marques da. A idade mínima para o trabalho: proteção ou desamparo. 1999. Disponível em: <<http://www.berbert.adv.br/artigos>>. Acesso em: 20 julh. 2008.
- 33 FRIGOTTO, Gaudêncio. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (Org.) **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

- 34 GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.
- 35 GOMES, Carlos Minayo; MEIRELLES, Zilah Vieira. Crianças e adolescentes trabalhadores: um compromisso para a saúde coletiva. **Caderno Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.13, supl. 2,. 1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 15 fev. 2008.
- 36 GUARESCHI, Pedrinho A. O “Programa do Bom Menino” ou de como preparar mão-de-obra barata para o capital. **Revista Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n.27, Cortez: 1988.
- 37 GUIMARÃES, Rosemeire Maria; Romanelli, Geraldo. A inserção de adolescentes no mercado de trabalho através de uma ONG. **Estudo de psicologia**, Maringá, v.7, n.2, jul./dez. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br>> Acesso em: 15 fev.2008.
- 38 KRAUSKOPF, Dina. La construcción de políticas de juventud en Centroamérica. In: LEÓN, Oscar Dávila (editor). **Políticas Públicas de Juventud en America Latina: políticas nacionales**. Viña del Mar: CIDPA, 2003,p. 13-46.
- 39 LEITE, Elenice Moreira. Juventude e Trabalho: criando chances, construindo cidadania. In: _____. FREITAS, Maria Virgínia; PAPA, Fernanda (Org). **Políticas públicas: juventude em pauta**. São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003, p.153-172.
- 40 LEVI, Giovanni; SCHMITT, Claude (Org). **História dos jovens**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. (vol I).
- 41 MACÊDO, Orlando Júnior Viana. **O sentido da formação para o trabalho e as expectativas em relação ao futuro por parte dos adolescentes aprendizes**. 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social), Universidade Federal de Paraíba, João Pessoa, 2006.
- 42 MARGULIS, Mario. Juventud: una aproximación conceptual. In: BURAK, Solum Donas (org.). **Adolescência y Juventud en América Latina**. Cartago: Libro Universitária Regional, 2001, p. 41-56.

- 43 MARGULIS, Mario; URRESTI, M. La Juventud es más que una palabra. In: MARGULIS, Mario (Editor). **La Juventud es más que una palabra**. Buenos Aires: Biblios, 1996a, p. 13-30.
- 44 _____. Moda y juventud. In: MARGULIS, Mario (Editor). **La Juventud es más que una palabra**. Buenos Aires: Biblios, 1996b, p. 133-146.
- 45 MARIANI, Geovana Cristina de Almeida. **Saúde e Trabalho: um estudo sobre o Programa Jovem Aprendiz no município de Vitória**. 2008. Monografia – Especialização em Saúde Coletiva, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.
- 46 MARTINS, Heloisa Helena Teixeira de Souza. O jovem no mercado de trabalho. **Revista Brasileira de Educação**. n. 5, p.96-109, mai./ Jun./Jul./ago. 1997.
- 47 MINAYO, Maria C. de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 25 ed. rev. Atual., Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- 48 NOVAES, Regina. Juventude e política: (pre) conceitos a questionar. **Revista Teoria e Debate**. Fundação Perseu Abramo, n. 76, p.35-39, Mar/Abr. 2008.
- 49 _____. Juventude, percepções e comportamentos: a religião faz a diferença. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Org.). **Retratos da juventude brasileira: Análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto Cidadania, Editora Fundação Perseu Abramo, 2005, p. 263-290.
- 50 _____. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: ALMEIDA, Maria Izabel Mendes de; EUGÊNIO, Fernanda. **Culturas Jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006, p. 105-120.
- 51 _____. Os jovens "sem religião": ventos secularizantes, "espírito de época" e novos sincretismos. Notas preliminares. **Estudos Avançados**, São Paulo, v.18, n. 52, Set./Dez. 2004. Disponível em: < <http://www.scielo.br> >. Acesso em: 24 set. 2009.

- 52 PAIS, José Machado. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1993.
- 53 _____. Emprego juvenil e mudança social: velhas teses, modos de vida. **Análise Social**, v. XXVI (114), p. 945-987, 1991. Disponível em: <<http://www.apis.ics.ul.pt>>. Acesso em: 29 Jun. 2009.
- 54 _____. Jovens e Cidadania. **Sociologia, problemas e práticas**, n. 19, p.53-70, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.oces.mctes.pt>>. Acesso: 29 jun. 2009.
- 55 _____. Busca de si e expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, Maria Izabel Mendes de; EUGÊNIO, Fernanda. **Culturas Jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006, p. 7-21.
- 56 _____. Jovens “arrumadores de carros” – a sobrevivência nas teias da toxicod dependência. **Análise Social**, v. XXVI, 2001. Disponível em: <<http://www.apis.ics.ul.pt>>. Acesso em: 30 Jun. 2009.
- 57 _____. Lazer e sociabilidades juvenis – um ensaio de análise etnográfica. **Análise Social**, v. XXV, 1990. Disponível em: <<http://www.apis.ics.ul.pt>>. Acesso em: 30 Jun. 2009.
- 58 PIERUCCI, Antônio Flávio. Apêndice: as religiões no Brasil. In: GAARDR, Jostein; HELLERN, Victor; NOTAKER, Henry. **O Livro das religiões**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006, p. 300-323.
- 59 QUAPPER, Klaudio Duarte. Juventud o juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. In: BURAK, Solum Donas (Compilador). **Adolescencia y Juventud en América Latina**. Cartago: Libro Universitario Regional, 2001,p. 56-74.
- 60 RANGEL, Patrícia Calmon e CRISTO, Keley Kristiane Vago. Os Direitos da Criança e do Adolescente, a Lei da Aprendizagem e o Terceiro Setor. 27 out. 2006. Disponível em: <http://www.contadorperito.com>. Acesso em 10 jun. 2010.

- 61 SILVA, Edson et al. A implementação das novas constitucionalidades: Conselhos, Fundos e medidas sócio-educativas. In: **Estatuto da Criança e do Adolescente uma década de direitos avaliando resultados e projetando o futuro**. Campo Grande, MS: Ed.UFMS, 2001, p. 93-125.
- 62 SIMMEL, Georg. Sociabilidade: um exemplo de sociologia pura ou formal. In: FILHO, Moraes de Evaristo (Org.). **Georg Simmel: sociologia**. São Paulo: Ática, 1983, p. 165-185.
- 63 SPOSITO, Marília Pontes. A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade. **Tempo Social**, Rev. Sociol. USP, S. Paulo, v. 5, p.161-178, 1993.
- 64 _____. Trajetórias na construção de políticas públicas de juventude no Brasil. In: FREITAS, Maria Virgínia; PAPA, Fernanda (Org.). **Políticas públicas de juventude em pauta**. São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003, p. 57-75.
- 65 _____. Juventude e Educação: interações entre a educação escolar e a educação não-formal. **Educação e Realidade**, v.33, n.2, p.83-97, 2008. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br>>. Acesso em: 17 mai. 2009.
- 66 SPOSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventude e políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n.24, p. 16-39, Set/Out./Nov./Dez. 2003.
- 67 VITÓRIA *ON-LINE*. Vitória em dados. Disponível em: <http://www.vitoria.es.gov.br>. Acesso em 10 jun. 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A

ROTEIRO DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

Período da Observação: _____

1- Caracterização da instituição (espaços observados):

- Descrição do espaço físico;
- Cantina;
- Intervalo;
- Corredores;
- Laboratórios;
- Lazer.

2- Relação dos jovens com seus pares:

- Comportamento dos jovens dentro do Programa;
- Ocupação do espaço físico;
- Formação de grupos (conversas, brincadeiras, idéias);
- Gírias e expressões verbais;
- Uso de *piercing* e tatuagens (Utilização de roupas e acessórios);
- Diversão dos jovens (namoro, lazer, encontros);
- Atividades realizadas pelos jovens fora do Programa;
- Religiosidade;
- Poder de Compra;
- Namoro;
- Manifestações de violência física e verbal.

3- Relação dos jovens com os professores e técnicos.

4- Registros de conversas informais com os sujeitos da pesquisa (sala de aula, laboratórios, intervalos e corredores).

5- Descrição das atividades.

6- Ponto de ônibus:

- Entrada e saída dos jovens;
- Dentro do ônibus (ônibus 331 – Jucutuquara e 073 – Tabuazeiro).

15 - Seus pais são: casados () divorciados () Outros:

16 - Quantas pessoas moram na mesma residência com você? Quem são essas pessoas?

17- A casa que você mora: alugada () própria () casa de familiares ()
() outros. Qual?

20- Qual a função e a renda mensal de cada uma?

21- Sua família recebe algum benefício social? Sim () Não ()
Qual/quais?

22 - Você ajuda com as despesas de casa? Sim () Não ()

Se a resposta for sim, como ajuda?

23- Com que gasta seu salário de aprendizagem?

24- Quais os motivos que levaram você a participar do Programa?

25- Participa de grupos (religioso, dança, música...) fora do Programa?

Sim () Não () Qual(is)?

26- O que pretende fazer com a formação recebida no Programa?

27- Deixe um recado para os jovens (frase, poesia, música, desenho...).

APÊNDICE C
ROTEIRO GRUPO FOCAL.

Data da aplicação:

Nº. de participantes: _____

- 1- Nome:
- 2- Idade:
- 3- Bairro onde mora:
- 4- Qual a importância da amizade para você?
- 5- Você fez ou tem muitos amigos no Programa Jovem Aprendiz?
- 6- Comente sobre o seu grupo: O que fazem? O que conversam? O que pensam? Como são?
- 7- Você conhece grupos de jovens que se formaram dentro do Programa? Como são?
- 8- Como esses grupos são vistos pela instituição?
- 9- O que é ser jovem para você?
- 10- Você se considera jovem? Por quê?
- 11- O que você acha que faz que a/o torna jovem?
- 12- Para você o que é juventude?
- 13- Você vivencia a juventude no Programa Jovem Aprendiz?
- 14- Como você se vê aqui no Programa: como jovem, como aluno, como aprendiz, como funcionário, trabalhador? Por quê?
- 15- Qual é a sua religião?
- 16- Frequenta os cultos? Faz parte de grupos da igreja?
- 17- Qual a importância da religião na vida de um jovem?
- 18- A religião faz diferença na sua vida?
- 19- Fale sobre a aliança (anel) de prata.
- 20- O que faz com o dinheiro que ganha no Programa?
- 21- Costuma comprar o quê? Por que essas coisas que você indicou?
- 22- O que significa, para o jovem, ter o poder de consumir/comprar?
- 23- Qual a diferença, se é que há diferença, entre ser e ter.
- 24- Como é a sua relação com a equipe pedagógica?
- 25- Como é a sua relação com os professores?

- 26-**Como é a sua relação com os funcionários?
- 27-**O que acha da estrutura física da instituição?
- 28-**Como foi o processo de seleção para a entrada no Programa?
- 29-**Conhece o Regimento interno (Manual do aluno) da instituição? O que você acha?
- 30-**Para você existe alguma diferença entre o Programa Jovem Aprendiz e a escola de Ensino Regular?
- 31-**Pontos negativos do Programa:
- 32-**Pontos positivos do Programa:
- 33-**O que precisa melhorar:
- 34-** Fale sobre o lazer (toldo)
- 35-**Você tem um projeto de futuro profissional e pessoal? Sim? Não? Se a resposta for não, por quê? Fale sobre suas expectativas (profissional e pessoal).
- 36-**Espaço aberto:

APÊNDICE D
ENTREVISTA COM OS TÉCNICOS

Data da entrevista: _____

- 1- Idade:
- 2- Sexo:
- 3- Estado civil:
- 4- Formação:
- 5- Instituição de Ensino:
- 6- Possui pós-graduação? Qual?
- 7- Função que exerce na instituição:
- 8- Tempo que trabalha na Instituição com a aprendizagem:
- 9- A instituição oferece algum tipo de capacitação para trabalhar com a aprendizagem? Qual?
- 10- Exerce atividades fora da instituição? Qual/quais? Onde?
- 11- O que é a instituição para você?
- 12- Como você vê os jovens da instituição?
- 13- Para você o que é juventude?
- 14- Como você vê o futuro dos jovens aprendizes da instituição?
- 15- Existem critérios de seleção para os jovens aprendizes? Conhece-os? Se conhece, comente-os.
- 16- Fale sobre o lazer dos jovens (presença do toldo).
- 17- Deseja comentar algo que não perguntei?

APÊNDICE E
ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

Data da entrevista: _____

- 1- Idade:
- 2- Sexo:
- 3- Estado civil:
- 4- Formação:
- 5- Instituição de Ensino:
- 6- Possui pós-graduação? Qual?
- 7- Função que exerce na instituição:
- 8- Tempo que trabalha na instituição com a aprendizagem:
- 9- A instituição oferece algum tipo de capacitação para trabalhar com a aprendizagem? Qual?
- 10- Exerce atividades fora da instituição? Qual/quais? Onde?
- 11- O que é a instituição para você?
- 12- Como você vê os jovens da instituição?
- 13- Para você o que é juventude?
- 14- Como você vê o futuro dos jovens aprendizes da instituição?
- 15- Existem critérios de seleção para os jovens aprendizes? Conhece-os? Se conhece, comente-os.
- 16- Fale sobre o lazer dos jovens (presença do todo).
- 17- Deseja comentar algo que não perguntei?

ANEXOS

Anexo A

Lei N°10.097/2000

**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

LEI 10.097, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000.

Mensagem de veto

Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n° 5.452, de 1° de maio de 1943.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1° Os arts. 402, 403, 428, 429, 430, 431, 432 e 433 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n° 5.452, de 1° de maio de 1943, passam a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 402. Considera-se menor para os efeitos desta Consolidação o trabalhador de quatorze até dezoito anos." (NR)

"....."

"Art. 403. É proibido qualquer trabalho a menores de dezesseis anos de idade, salvo na condição de aprendiz, a partir dos quatorze anos." (NR)

"Parágrafo único. O trabalho do menor não poderá ser realizado em locais prejudiciais à sua formação, ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social e em horários e locais que não permitam a freqüência à escola." (NR)

"a) revogada;"

"b) revogada."

"Art. 428. Contrato de aprendizagem é o contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado, em que o empregador se compromete a assegurar ao maior de quatorze e menor de dezoito anos, inscrito em programa de aprendizagem, formação técnico-profissional metódica, compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz, a executar, com zelo e diligência, as tarefas necessárias a essa formação." (NR) (Vide art. 18 da Lei n° 11.180, de 2005)

"§ 1° A validade do contrato de aprendizagem pressupõe anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social, matrícula e freqüência do aprendiz à escola, caso não haja concluído o ensino fundamental, e inscrição em programa de

aprendizagem desenvolvido sob a orientação de entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica." (AC)*

"§ 2º Ao menor aprendiz, salvo condição mais favorável, será garantido o salário mínimo hora." (AC)

"§ 3º O contrato de aprendizagem não poderá ser estipulado por mais de dois anos." (AC)

"§ 4º A formação técnico-profissional a que se refere o caput deste artigo caracteriza-se por atividades teóricas e práticas, metodicamente organizadas em tarefas de complexidade progressiva desenvolvidas no ambiente de trabalho." (AC)

"Art. 429. Os estabelecimentos de qualquer natureza são obrigados a empregar e matricular nos cursos dos Serviços Nacionais de Aprendizagem número de aprendizes equivalente a cinco por cento, no mínimo, e quinze por cento, no máximo, dos trabalhadores existentes em cada estabelecimento, cujas funções demandem formação profissional." (NR)

"a) revogada;"

"b) revogada."

"§ 1º-A. O limite fixado neste artigo não se aplica quando o empregador for entidade sem fins lucrativos, que tenha por objetivo a educação profissional." (AC)

"§ 1º As frações de unidade, no cálculo da percentagem de que trata o caput, darão lugar à admissão de um aprendiz." (NR)

"Art. 430. Na hipótese de os Serviços Nacionais de Aprendizagem não oferecerem cursos ou vagas suficientes para atender à demanda dos estabelecimentos, esta poderá ser suprida por outras entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica, a saber:" (NR)

"I – Escolas Técnicas de Educação;" (AC)

"II – entidades sem fins lucrativos, que tenham por objetivo a assistência ao adolescente e à educação profissional, registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente." (AC)

"§ 1º As entidades mencionadas neste artigo deverão contar com estrutura adequada ao desenvolvimento dos programas de aprendizagem, de forma a manter a qualidade do processo de ensino, bem como acompanhar e avaliar os resultados." (AC)

"§ 2º Aos aprendizes que concluírem os cursos de aprendizagem, com aproveitamento, será concedido certificado de qualificação profissional." (AC)

"§ 3º O Ministério do Trabalho e Emprego fixará normas para avaliação da competência das entidades mencionadas no inciso II deste artigo." (AC)

"Art. 431. A contratação do aprendiz poderá ser efetivada pela empresa onde se realizará a aprendizagem ou pelas entidades mencionadas no inciso II do art. 430, caso em que não gera vínculo de emprego com a empresa tomadora dos serviços." (NR)

"a) revogada;"

"b) revogada;"

"c) revogada."

"Parágrafo único." (VETADO)

"Art. 432. A duração do trabalho do aprendiz não excederá de seis horas diárias, sendo vedadas a prorrogação e a compensação de jornada." (NR)

"§ 1º O limite previsto neste artigo poderá ser de até oito horas diárias para os aprendizes que já tiverem completado o ensino fundamental, se nelas forem computadas as horas destinadas à aprendizagem teórica." (NR)

"§ 2º Revogado."

"Art. 433. O contrato de aprendizagem extinguir-se-á no seu termo ou quando o aprendiz completar dezoito anos, ou ainda antecipadamente nas seguintes hipóteses:" (NR)

"a) revogada;"

"b) revogada."

"I – desempenho insuficiente ou inadaptação do aprendiz;" (AC)

"II – falta disciplinar grave;" (AC)

"III – ausência injustificada à escola que implique perda do ano letivo; ou" (AC)

"IV – a pedido do aprendiz." (AC)

"Parágrafo único. Revogado."

"§ 2º Não se aplica o disposto nos arts. 479 e 480 desta Consolidação às hipóteses de extinção do contrato mencionadas neste artigo." (AC)

Art. 2º O art. 15 da Lei nº 8.036, de 11 de maio de 1990, passa a vigorar acrescido do seguinte § 7º:

"§ 7º Os contratos de aprendizagem terão a alíquota a que se refere o caput deste artigo reduzida para dois por cento." (AC)

Art. 3º São revogados o art. 80, o § 1º do art. 405, os arts. 436 e 437 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943.

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 19 de dezembro de 2000; 179º da Independência e 112º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO
Francisco Dornelles

ANEXO B

LEI Nº 11.180, DE 23 DE SETEMBRO DE 2005.

Institui o Projeto Escola de Fábrica, autoriza a concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários do Programa Universidade para Todos – PROUNI, institui o Programa de Educação Tutorial – PET, altera a Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituído, no âmbito do Ministério da Educação, como parte integrante da política nacional para a juventude, o Projeto Escola de Fábrica, com a finalidade de prover formação profissional inicial e continuada a jovens de baixa renda que atendam aos requisitos previstos no art. 2º desta Lei, mediante cursos ministrados em espaços educativos específicos, instalados no âmbito de estabelecimentos produtivos urbanos ou rurais.

Art. 2º Os jovens participantes do Projeto Escola de Fábrica deverão ter idade entre 16 (dezesseis) e 24 (vinte e quatro) anos, renda familiar mensal per capita de até um salário mínimo e meio e estar matriculados na educação básica regular da rede pública ou na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, prioritariamente no ensino de nível médio, observadas as restrições fixadas em regulamento.

§ 1º Fica autorizada a concessão de bolsa-auxílio aos jovens admitidos no Projeto Escola de Fábrica no valor de até R\$ 150,00 (cento e cinquenta reais) mensais, durante o período do curso, mediante comprovação da renda prevista no caput deste artigo, conforme dispuser o regulamento.

§ 2º Os portadores de deficiência, assim definidos em lei, terão tratamento adequado às suas necessidades em todo o Projeto Escola de Fábrica.

Art. 3º Os cursos de formação profissional de que trata o art. 1º desta Lei deverão se enquadrar em uma das áreas profissionais definidas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação para a educação profissional, nos termos dos arts. 7º e 9º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

§ 1º Os cursos serão orientados por projetos pedagógicos e planos de trabalho focados na articulação entre as necessidades educativas e produtivas da educação profissional, definidas a partir da identificação de necessidades locais e regionais de trabalho, de acordo com a legislação vigente para a educação profissional.

§ 2º A organização curricular dos cursos conjugará necessariamente atividades teóricas e práticas em módulos que contemplem a formação profissional inicial e o apoio à educação básica.

§ 3º As horas-aula de atividades teóricas e práticas de módulos de formação profissional inicial poderão ser computadas no itinerário formativo pertinente, nos termos da legislação aplicável à educação profissional, de forma a incentivar e favorecer a obtenção de diploma de técnico de nível médio.

§ 4º Os cursos serão ministrados em espaços educativos específicos, observando as seguintes diretrizes:

I - limitação das atividades práticas, dentro da carga horária dos cursos, de acordo com regulamento;

II - limitação da duração das aulas a 5 (cinco) horas diárias;

III - duração mínima de 6 (seis) e máxima de 12 (doze) meses.

§ 5º Observado o disposto neste artigo, os demais parâmetros de elaboração dos projetos pedagógicos e dos cursos serão definidos pelo Ministério da Educação, com preponderância do caráter socioeducacional sobre o caráter profissional, observado o disposto no § 1º do art. 68 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, no que couber.

Art. 4º A avaliação dos alunos e a expedição de certificados de formação inicial serão de responsabilidade das instituições oficiais de educação profissional e tecnológica ou de unidades gestoras credenciadas perante as autoridades educacionais competentes.

Art. 5º O Projeto Escola de Fábrica será executado mediante:

I - transferência de recursos financeiros às unidades gestoras selecionadas e credenciadas pelo Ministério da Educação por meio de convênio;

II - pagamento de bolsas-auxílio.

§ 1º O pagamento das bolsas-auxílio aos jovens poderá ser executado pela Caixa Econômica Federal, mediante remuneração e condições a serem pactuadas, obedecidas as formalidades legais.

§ 2º Fica autorizada a suspensão da transferência de recursos financeiros à unidade gestora que:

I - não cumprir, no todo ou em parte, o plano de trabalho apresentado ao Ministério da Educação; ou

II - utilizar os recursos recebidos em desacordo com os critérios estabelecidos para a execução do Projeto Escola de Fábrica, conforme constatado por análise documental ou auditoria.

§ 3º Os critérios e condições adicionais para concessão, distribuição, manutenção e cancelamento das bolsas, inclusive quanto à frequência escolar mínima a ser exigida do jovem participante do Projeto Escola de Fábrica, bem como os critérios para a transferência de recursos às unidades gestoras, serão definidos em regulamento.

Art. 6º Poderá ser unidade gestora qualquer órgão ou entidade da administração pública direta ou indireta, autárquica ou fundacional, empresa pública ou sociedade de economia mista, de qualquer esfera de governo, inclusive instituição oficial de educação profissional e tecnológica, ou entidade privada sem fins lucrativos, que possua comprovada experiência em gestão de projetos educacionais ou em gestão de projetos sociais.

Parágrafo único. Os recursos financeiros recebidos pelas unidades gestoras deverão ser aplicados em despesas consideradas como de manutenção e desenvolvimento do ensino, de acordo com os arts. 70 e 71 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Art. 7º Para a fiel execução do Projeto Escola de Fábrica, compete:

I - à unidade gestora: formular o projeto pedagógico e o plano de trabalho para preparação e instalação dos cursos, elaborar o material didático, pré-selecionar os estabelecimentos produtivos interessados, prestar contas dos recursos recebidos ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE e acompanhar o andamento dos cursos, zelando por seu regular desenvolvimento;

II - ao estabelecimento produtivo: prover infra-estrutura física adequada para a instalação de espaços educativos específicos, disponibilizar pessoal para atuar como instrutores, indicar a necessidade de cursos e arcar com as despesas de implantação dos espaços educativos, transporte, alimentação e uniforme dos alunos;

III - ao FNDE: efetuar os repasses dos recursos financeiros, analisar as prestações de contas e apoiar tecnicamente a execução dos planos de trabalho;

IV - ao Ministério da Educação: selecionar e credenciar as unidades gestoras considerando o projeto pedagógico e o plano de trabalho formulados para os cursos e os estabelecimentos produtivos pré-selecionados.

§ 1º O responsável legal pelo estabelecimento produtivo vinculado ao Projeto Escola de Fábrica deve providenciar seguro de vida e seguro contra acidentes pessoais em favor dos jovens participantes do Projeto.

§ 2º As atividades práticas do Projeto Escola de Fábrica sujeitam-se às normas de saúde e segurança no trabalho e às restrições do Estatuto da Criança e do Adolescente, no que couber.

Art. 8º A execução e a gestão do Projeto Escola de Fábrica são de responsabilidade do Ministério da Educação.

§ 1º À Secretaria Nacional de Juventude da Secretaria-Geral da Presidência da República compete a articulação do Projeto Escola de Fábrica com os demais programas e projetos destinados, em âmbito federal, aos jovens na faixa etária entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos.

§ 2º Fica assegurada a participação da Secretaria Nacional de Juventude no controle e acompanhamento do Projeto Escola de Fábrica, observadas as diretrizes da ação governamental voltadas à promoção de políticas públicas para a juventude propostas pelo Conselho Nacional de Juventude - CNJ.

Art. 9º A supervisão do Projeto Escola de Fábrica será efetuada:

I - pelo Ministério da Educação e por instituições oficiais de educação profissional e tecnológica, quanto ao conteúdo, à orientação pedagógica e aos aspectos administrativos dos cursos;

II - pelo FNDE, quanto aos aspectos operacionais das transferências.

§ 1º O Ministério da Educação designará, por indicação de instituições oficiais de educação profissional e tecnológica, supervisores pertencentes aos quadros docentes destas últimas responsáveis pela supervisão e pela inspeção in loco do Projeto Escola de Fábrica.

§ 2º Os estabelecimentos produtivos vinculados ao Projeto Escola de Fábrica deverão providenciar cadernos-diários individuais para registro das atividades realizadas, bem como manter quadro afixado em local visível com a relação nominal dos participantes, para fins de monitoramento e avaliação do Projeto.

Art. 10. A vinculação de estabelecimento produtivo ao Projeto Escola de Fábrica não o exime do cumprimento da porcentagem mínima de contratação de aprendizes, nos termos do art. 429 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943.

Art. 11. Fica autorizada a concessão de bolsa-permanência, no valor de até R\$ 300,00 (trezentos reais) mensais, exclusivamente para custeio das despesas educacionais, a estudante beneficiário de bolsa integral do Programa Universidade para Todos - Prouni, instituído pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, matriculado em curso de turno integral, conforme critérios de concessão, distribuição, manutenção e cancelamento de bolsas a serem estabelecidos em regulamento, inclusive quanto ao aproveitamento e à frequência mínima a ser exigida do estudante.

Art. 12. Fica instituído, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa de Educação Tutorial - PET, destinado a fomentar grupos de aprendizagem tutorial mediante a concessão de bolsas de iniciação científica a estudantes de graduação e bolsas de tutoria a professores tutores de grupos do PET.

§ 1º O tutor de grupo do PET receberá, semestralmente, o valor equivalente a uma bolsa de iniciação científica por aluno participante, devendo aplicar o valor

integralmente no custeio das atividades do grupo, prestar contas dos gastos perante o Ministério da Educação e, no caso de aquisição de material didático, doá-lo à instituição de ensino superior a que se vincula o grupo do PET ao final de suas atividades.

§ 2º Os objetivos, os critérios de composição e avaliação dos grupos, o processo seletivo de alunos e tutores, as obrigações de bolsistas e professores tutores e as condições para manutenção dos grupos e das bolsas serão definidos em regulamento.

§ 3º O processo seletivo referido no § 2º deste artigo deverá observar, quanto aos alunos, o potencial para atividade acadêmica, a frequência e o aproveitamento escolar, e, quanto aos tutores, a titulação.

§ 4º A instituição de educação superior integrada ao PET deverá dar publicidade permanente ao processo seletivo, aos beneficiários, aos valores recebidos e à aplicação dos recursos.

Art. 13. Fica autorizada a concessão de bolsa de tutoria a professores tutores participantes do PET, em valor equivalente ao praticado na política federal de concessão de bolsas de doutorado e mestrado no País.

§ 1º A bolsa de tutoria do PET será concedida diretamente a professor pertencente ao quadro permanente da instituição de ensino superior, contratado em regime de tempo integral e dedicação exclusiva, que tenha titulação de doutor.

§ 2º Excepcionalmente, a bolsa de tutoria poderá ser concedida a professor com titulação de mestre.

Art. 14. Fica autorizada a concessão de bolsa de iniciação científica diretamente a estudante de graduação em regime de dedicação integral às atividades do PET, em valor equivalente ao praticado na política federal de concessão de bolsas de iniciação científica.

Art. 15. As despesas decorrentes desta Lei correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação e ao FNDE, devendo o Poder Executivo compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites de movimentação e empenho e de pagamento da programação orçamentária e financeira.

Parágrafo único. Os valores dos benefícios previstos nesta Lei poderão ser atualizados mediante ato do Poder Executivo, em periodicidade nunca inferior a 12 (doze) meses.

Art. 16. O Poder Executivo regulamentará o disposto nesta Lei.

Art. 17. O caput do art. 3º da Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, passa a vigorar acrescido da seguinte alínea:

"Art. 3º

e) financiar programas de ensino profissional e tecnológico.

f) " (NR)

g) Art. 18. Os arts. 428 e 433 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, passam a vigorar com a seguinte redação:

h) "Art. 428. Contrato de aprendizagem é o contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado, em que o empregador se compromete a assegurar ao maior de 14 (quatorze) e menor de 24 (vinte e quatro) anos inscrito em programa de aprendizagem formação técnico-profissional metódica, compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz, a executar com zelo e diligência as tarefas necessárias a essa formação.

- i) § 5º A idade máxima prevista no caput deste artigo não se aplica a aprendizes portadores de deficiência.
- j) § 6º Para os fins do contrato de aprendizagem, a comprovação da escolaridade de aprendiz portador de deficiência mental deve considerar, sobretudo, as habilidades e competências relacionadas com a profissionalização." (NR)
- k) "Art. 433. O contrato de aprendizagem extinguir-se-á no seu termo ou quando o aprendiz completar 24 (vinte e quatro) anos, ressalvada a hipótese prevista no § 5º do art. 428 desta Consolidação, ou ainda antecipadamente nas seguintes hipóteses....." (NR)
- l) Art. 19. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.
- m) (NR)

Brasília, 23 de setembro de 2005; 184º da Independência e 117º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Luiz Marinho

Luiz Soares Dulci

ANEXO C

RESOLUÇÕES DO CONSELHO MUNICIPAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE DE VITÓRIA

RESOLUÇÃO DE Nº 12/2002

Dispõe sobre a inscrição de Programas de Aprendizagem no âmbito do município de Vitória, em conformidade com a lei 10.097/2000, no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e dá outras providências:

O Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Vitória – CONCAV, no uso de suas atribuições legais, e considerando:

I – Que o artigo 430 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, com a redação que lhe foi dada pela lei 10.097 de 19 de dezembro de 2000, faculta às entidades sem fins lucrativos, que tenham por objetivo a assistência ao adolescente e a educação profissional, a executarem programas de aprendizagem profissional para adolescentes, na faixa etária de quatorze aos 17 anos e 11 meses;

II – Que as entidades sem fins lucrativos que tiverem interesse em desenvolver programas de aprendizagem devem proceder a inscrição dos mesmos junto aos Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente;

III – Que deve se estabelecer critérios para concessão de inscrição do programa de aprendizagem no âmbito do município de Vitória pelo ConcaV;

IV – O disposto nos artigos 90 e 91 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

RESOLVE:

Art. 1º - As entidades sem fins lucrativos, instaladas em Vitória, que desenvolvam ou pretendem desenvolver programas de aprendizagem objetivando a formação profissional de adolescentes, deverão proceder a sua inscrição junto ao ConcaV, apresentando para tanto:

- a) Certificado de Registro da entidade no ConcaV;
- b) Documentação de regularidade fiscal, tributária e trabalhista;
- c) Plano de Trabalho;
- d) Programa do Curso: responsáveis, corpo técnico, carga horária, conteúdo programático, cronograma de execução.

Art. 2º - O programa de aprendizagem deve pressupor a formação técnico-profissional, metódica, de adolescentes na faixa etária dos quatorze aos 17 anos e 11 meses, compatível com seu desenvolvimento físico, moral, psicológico e social.

Parágrafo único – O programa de aprendizagem só poderá ser executado após estar inscrito no ConcaV, sob pena de interdição da entidades e responsabilização de quem de direito.

Art. 3º - O programa de aprendizagem tem a natureza de curso livre profissionalizante e pressupõe a formação para o trabalho e o exercício da cidadania.

§ 1 – O programa de aprendizagem deverá contemplar, no mínimo, a oferta de um curso profissionalizante.

§ 2 – Não será objeto de deliberação do Concav os pedidos de inscrição de programas de aprendizagem que ofereçam cursos em locais ou que tenham por objeto a execução de serviços considerados perigosos ou insalubre para adolescentes até 18 anos, conforme determinação da autoridade competente do Ministério do Trabalho.

Art. 4º - O programa de aprendizagem deverá ser elaborado pela própria entidade que se propõe a executá-lo e deverá contemplar, no mínimo:

I – O público alvo a ser contemplado, com descrição do número de participantes, perfil sócio-econômico e justificativa para seu atendimento;

II – Os objetivos do curso, contemplando os propósitos das ações a serem realizadas, indicando sua relevância para o público alvo e para o mercado de trabalho;

III – Conteúdo a ser desenvolvido, contemplando os conhecimentos, as habilidades e competências, indicando a pertinência em relação aos objetivos do curso, ao público alvo e ao potencial de aplicação no mercado de trabalho;

IV – Carga horária prevista, distribuída conforme conteúdo, contemplando teoria e prática, com a duração total do curso;

V – Infra-estrutura física, descrevendo os equipamentos, instrumentos e instalações demandados para cada curso, em função do conteúdo, da duração e do perfil do público alvo;

VI – Recursos humanos, descrevendo o número e a qualificação do pessoal técnico-docente e de apoio envolvido na realização do projeto e dos cursos;

VII – Mecanismos de acompanhamento, avaliação e certificação;

VIII – Mecanismos de vivência prática do aprendizado e apoio;

IX – Mecanismos para propiciar a permanência dos aprendizes no mercado de trabalho após o término do contrato de aprendizagem;

Parágrafo único – A supervisão de cada curso oferecido dentro de programas de aprendizagem deverá ser realizada por profissional habilitado na área específica do curso ou na área de educação.

Art. 5º - Os cursos profissionalizantes oferecidos em programas de aprendizagem deverão contemplar na sua grade curricular, no mínimo, os seguintes componentes básicos:

I – Língua portuguesa: leitura, interpretação e produção de textos, fonemas e letras, divisão silábica, acentuação gráfica, ortografia, emprego de maiúscula, abreviaturas e siglas, uso de crase, pontuação, substantivo, adjetivo, numeral e pronome.

II – Matemática: adição, subtração, multiplicação, divisão, frações, regra de três, porcentagem e juros simples.

III – Noções de direito e cidadania: direito, justiça, casamento, família, pátrio poder, voto, criança e adolescente, proteção a pessoa humana, acesso à justiça e órgãos de defesa e garantia de direitos.

IV – Relações interpessoais e ética profissional: relações humanas, mandamentos das relações humanas, trabalho em equipe, liderança, conflitos, conhecimento da complexidade das relações humanas, ética, princípios éticos e ética profissional.

V – Saúde e segurança no trabalho: saúde, doença, hábitos e cuidados com a saúde, prevenção e controle das DST/ AIDS, prevenção, recuperação e os efeitos nocivos das drogas, doenças profissionais, ergonomia e postura, acidente de trabalho, riscos ambientais, CIPA e hábitos de higiene e segurança do trabalho;

Art. 6º - Os componentes específicos dos cursos profissionalizantes, oferecidos dentro do programa de aprendizagem, deverão atender as peculiaridades de cada curso e as expectativas do mercado de trabalho.

Art. 7º - A prática supervisionada, executada dentro do curso de formação profissional, integrante de programa de aprendizagem, deverá corresponder, no máximo, a 60% (sessenta por cento) da carga horária total do curso.

Art. 8º - Os programas de aprendizagem, inscritos no Concav, deverão ser encaminhados à justiça da Infância e da Juventude, aos Conselhos Tutelares e a respectiva unidade do Ministério do Trabalho.

Art. 9º - Esta resolução entra em vigor na data da sua publicação.

Maria Lígia Rosa

Presidente do Concav

RESOLUÇÃO 03/2003

Substitui a RESOLUÇÃO Nº 12/2002 do Concav que dispõe sobre a inscrição de Programas de Aprendizagem no âmbito do município de Vitória, em conformidade com a lei 10.097/2000, no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

O Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Vitória – CONCAV, no uso de suas atribuições legais, e considerando:

I – Que o artigo 430 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, com a redação que lhe foi dada pela lei 10.097 de 19 de dezembro de 2000, faculta às entidades sem fins lucrativos, que tenham por objetivo a assistência ao adolescente e a educação profissional, a executarem programas de aprendizagem profissional para adolescentes, na faixa etária de quatorze aos 17 anos e 11 meses;

II – Que as entidades sem fins lucrativos que tiverem interesse em desenvolver programas de aprendizagem devem proceder a inscrição dos mesmos junto aos Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente;

III – Que para obter inscrição dos programas, as entidades devem obedecer a critérios estabelecidos pelo Concav;

IV – Que o acesso ao lazer e a escola são garantidos no Estatuto da Criança e do Adolescente em seus artigos 16 e 54 respectivamente;

V – E o disposto nos artigos 90 e 91 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

RESOLVE:

Art. 1º - As entidades sem fins lucrativos, instaladas em Vitória, que desenvolvam ou pretendem desenvolver programas de aprendizagem objetivando a formação

profissional de adolescentes, deverão proceder a sua inscrição junto ao Concav, apresentando para tanto:

- e) Certificado de Registro da entidade no Concav;
- f) Documentação de regularidade fiscal, tributária e trabalhista;
- g) Plano de Trabalho;
- h) Programa do Curso: responsáveis, corpo técnico, carga horária, conteúdo programático, cronograma de execução.

Art. 2º - O programa de aprendizagem deve pressupor a formação técnico-profissional, metódica, de adolescentes na faixa etária dos quatorze aos 17 anos e 11 meses, compatível com seu desenvolvimento físico, moral, psicológico e social.

Parágrafo único – O programa de aprendizagem só poderá ser executado após estar inscrito no Concav, sob pena de interdição da entidades e responsabilização de quem de direito.

Art. 3º - O programa de aprendizagem tem a natureza de curso livre profissionalizante e pressupõe a formação para o trabalho e o exercício da cidadania.

§ 1 – O programa de aprendizagem deverá contemplar, no mínimo, a oferta de um curso profissionalizante.

§ 2 – Não será objeto de deliberação do Concav os pedidos de inscrição de programas de aprendizagem que ofereçam cursos em locais ou que tenham por objeto a execução de serviços considerados perigosos ou insalubre para adolescentes até 18 anos, conforme determinação da autoridade competente do Ministério do Trabalho.

Art. 4º - O programa de aprendizagem deverá ser elaborado pela própria entidade que se propõe a executá-lo e deverá contemplar, no mínimo:

I – O público alvo a ser contemplado, com descrição do número de participantes, perfil sócio-econômico e justificativa para seu atendimento;

II – Os objetivos do curso, contemplando os propósitos das ações a serem realizadas, indicando sua relevância para o público alvo e para o mercado de trabalho;

III – Conteúdo a ser desenvolvido, contemplando os conhecimentos, as habilidades e competências, indicando a pertinência em relação aos objetivos do curso, ao público alvo e ao potencial de aplicação no mercado de trabalho;

IV – Carga horária prevista, distribuída conforme conteúdo, contemplando teoria e prática, com a duração total do curso, cuja jornada diária não poderá ultrapassar 04 (quatro) horas;

V – Infra-estrutura física, descrevendo os equipamentos, instrumentos e instalações demandados para cada curso, em função do conteúdo, da duração e do perfil do público alvo;

VI – Recursos humanos, descrevendo o número e a qualificação do pessoal técnico-docente e de apoio envolvido na realização do projeto e dos cursos;

VII – Mecanismos de acompanhamento sócio-educativo, avaliação e certificação;

VIII – Mecanismos de vivência prática do aprendizado e apoio;

IX – Mecanismos para propiciar a permanência dos aprendizes no mercado de trabalho após o término do contrato de aprendizagem;

Parágrafo primeiro – A supervisão de cada curso oferecido dentro de programas de aprendizagem deverá ser realizada por profissional habilitado na área específica do curso ou na área de educação.

Parágrafo segundo – O público alvo a que se refere o inciso V deste artigo deverá ser oriundo de famílias de baixa renda.

Art. 5º - Os cursos profissionalizantes oferecidos em programas de aprendizagem deverão contemplar na sua grade curricular, no mínimo, os seguintes componentes básicos:

I – Língua portuguesa: leitura, interpretação e produção de textos, fonemas e letras, divisão silábica, acentuação gráfica, ortografia, emprego de maiúscula, abreviaturas e siglas, uso de crase, pontuação, substantivo, adjetivo, numeral e pronome.

II – Matemática: adição, subtração, multiplicação, divisão, frações, regra de três, porcentagem e juros simples.

III – Noções de direito e cidadania: direito, justiça, casamento, família, pátrio poder, voto, criança e adolescente, proteção a pessoa humana, acesso à justiça e órgãos de defesa e garantia de direitos.

IV – Relações interpessoais e ética profissional: relações humanas, mandamentos das relações humanas, trabalho em equipe, liderança, conflitos, conhecimento da complexidade das relações humanas, ética, princípios éticos e ética profissional.

V – Saúde e segurança no trabalho: saúde, doença, hábitos e cuidados com a saúde, prevenção e controle das DST/ AIDS, prevenção, recuperação e os efeitos nocivos das drogas, doenças profissionais, ergonomia e postura, acidente de trabalho, riscos ambientais, CIPA e hábitos de higiene e segurança do trabalho;

Art. 6º - Os componentes específicos dos cursos profissionalizantes, oferecidos dentro do programa de aprendizagem, deverão atender as peculiaridades de cada curso e as expectativas do mercado de trabalho.

Art. 7º - A prática supervisionada, executada dentro do curso de formação profissional, integrante de programa de aprendizagem, deverá corresponder, no máximo, a 60% (sessenta por cento) da carga horária total do curso.

Art. 8º - Os programas de aprendizagem, inscritos no Concav, deverão ser encaminhados à justiça da Infância e da Juventude, aos Conselhos Tutelares e a respectiva unidade do Ministério do Trabalho.

Art. 9º - Esta resolução entra em vigor na data da sua publicação.

Maria Lígia Rosa

Presidente do Concav

RESOLUÇÃO 08/2007

O Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Vitória – Concav, no uso de suas atribuições, em cumprimento aos Artigos 90 e 91 da Lei Federal nº 8069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente, e com base na decisão tomada em Assembléia Ordinária do dia 23/07/2007.

Resolve:

Art.1º Os Cursos do Programa de Aprendizagem deverão apresentar carga horária mínima de 1200 (mil e duzentas) horas e duração mínima de 12(doze) meses.

Vitória, 23 de julho de 2007.

Silvia Ávila Lobo Rodrigues

Presidente do Concav